Escritos

La literatura infantil, los niños y los jóvenes

Walter Benjamin

Escritos
La literatura infantil, los niños y los jóvenes

Walter Benjamin

Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires, 1989. Colección Diagonal dirigida por Aníbal V. Giacone. Traducido por Juan J. Thomas.

Título original: *Über Kinder, Jugend und Erziehung.* Suhrkamp Verlag, Frankfurt, 1969.

El estudio preliminar de Giulio Schiavoni ("Avanzi di un mondo di sogno. Walter Benjamin e l'enciclopedia magica dell' infanzia"), así como el artículo de W. Benjamin "Abecedarios de hace cien años" ("Abbecedari di cent'anni fa") fueron publicados en Walter Benjamin. *Orbis Pictus. Scritti sulla letteratura infantile.* A cura di Giulio Schiavoni. Milano, Emme Edizioni, 1981, y traducidos por Luciana Daelli.

La paginación se corresponde con la edición impresa. Se han eliminado las páginas en blanco

letra e

PRESENTACIÓN

El presente volumen ofrece una selección de los escritos que Benjamin dedica a los temas indicados en el título. Contiene algunos ejemplos de los trabajos de su primer período, cuando pertenecía a la *Freideutsche Jugendbewegung* (Movimiento de la Juventud Libre). Se incluyen íntegramente los textos del período maduro del autor que se refieren a educación infantil, libros infantiles y juguetes, salvo algunas excepciones sin importancia.

El *Programa de un teatro infantil proletario*, reproducido de acuerdo con el manuscrito, fue escrito por Benjamin para Asja Lacis, que en 1918, en tiempos del comunismo de guerra, había fundado y dirigido un teatro infantil en Orel. En 1928 trató de reanudar el experimento en la casa Liebknecht de Berlín. Cuarenta años más tarde, Asja Lacis escribía: "Conversé muy detenidamente sobre ese tema con Benjamin. Me había pedido que elaborara un programa. Walter Benjamin dijo que él lo escribiría y daría un fundamento teórico a mi labor de Orel. Realmente lo escribió, pero en la primera versión expuso mis tesis de una manera sumamente complicada. En la casa Liebknecht lo leyeron y comentaron riendo: 'Esto te lo escribió Benjamin.' Le devolví el programa pidiéndole que lo escribiera en forma más comprensible." El *Programa de un teatro infantil proletario* que se ha conservado es la segunda versión. La que ofrecemos es la única que se encontró entre las obras póstumas de Benjamin.

Las ilustraciones del libro se tomaron de las primeras ediciones y es probable que el mismo Benjamin las haya elegido. Al menos, pertenecen en parte a su colección de libros infantiles.

ADVERTENCIA DEL EDITOR

Se reproducen aquí los escritos de Walter Benjamin recopilados en 1969 por la Suhrkamp Verlag de Frankfurt am Main con el título de *Über Kinder, Jugend und Erziehung* a los que se alude en la "Presentación" y publicados por Ediciones Nueva Visión en 1974 *(Reflexiones sobre niños, juguetes, libros infantiles, jóvenes y educación)*, a los que se han agregado el estudio de Giulio Schiavoni "Frente a un mundo de sueño. Walter Benjamin y la enciclopedia mágica de la infancia", así como el artículo "Abecedarios de hace cien años" del propio Benjamin, publicados en: Walter Benjamin. *Orbis pictus. Scritti sulla letteratura infantile*, Milano, Emma Edizioni, 1981.

FRENTE A UN MUNDO DE SUEÑO. WALTER BENJAMÍN Y LA ENCICLOPEDIA MÁGICA DE LA INFANCIA

Giulio Schiavoni

> Sólo puede descubrir este campo de colección —el libro para niños— quien no ha repudiado el júbilo infantil por él.
>
> *Walter Benjamin*

1. “HISTORIAS AMENAS Y FIGURAS BURLESCAS...”

La surreal aventura de Pedrito el Desgreñado de Heinrich Hoffmann, aparecida en Frankfurt en 1845, tenia como subtítulo: *Historias amenas y figuras burlescas [Lustige Geschichten und drollige Bilder]*. La promesa de alegres gratificaciones para la mente y para los ojos anunciada por ese conocido libro para niños acababa sin embargo sofocada y contradicha por el humillante repliegue que asume el relato: al niño que se chupa los pulgares se los cortan al fin con las tijeras del sastre; al niño que le divierte salir a la calle durante los temporales un buen día se lo lleva el viento como castigo. Frente a las desmentidas que ese programa optimista de carcajadas y notas de color recibía por obra de las crueles moralejas y las tremendas amenazas esparcidas a manos llenas en el texto, es lícito preguntarse: ¿qué pretenden los “grandes” cuando eligen una lectura para los niños? ¿asegurar un lugar de libre efusión de la creatividad y la fantasía infantil, “lugar de todos los posibles”, sin excluir la prefiguración de “un mundo diferente y mejor” que se crearía luego viviendo?, como afirmaba Gianni Rodari en la presentación de su antología de fábulas de Andersen?[1] ¿O bien propinarles, de manera más o menos consciente, “educadores ocultos” —como se

[1] Andersen, H.C., *Fiabe*, Einaudi, Torino, 1970, pp. XIX–XX

los ha querido definir[2]—, es decir, instrumentos capaces de guiar, entre líneas, a comportamientos hechos a la medida de los adultos, que han olvidado el espíritu "burlón" y la "alegría" que tal vez conocieron en la infancia?

El dilema, sobre el que todavía parece demorarse el debate de cuantos aman y sirven la literatura infantil, encuentra sus razones profundas no sólo en el inevitable dualismo existente entre la perspectiva de los adultos (padres y educadores) que *eligen* los libros para la infancia, y la de los niños, que los *leen* o los *miran*, sino también en el paisaje no poco accidentado de la propia tradición de pensamiento que esos libros cargan sobre sus espaldas.[3] En efecto, en ella parecen cruzarse o alternarse continuamente adultos que reverencian la fantasía y la espontaneidad infantiles (como el gramático bohemio Comenius, autor del primer libro ilustrado de texto, el *Universo figurado de las cosas sensibles* —Nuremberg, 1654— o como el romántico Jean Paul) y otros que, con moralismos más o menos bien estructurados, nada tienen en su corazón salvo el deseo de someter esa fantasía y esa ingenuidad a la ética filistea de un útil de clase, ética que se refleja a menudo en la literatura para la infancia introduciendo la obligación de la "moral" conclusiva, para la que los "niños buenos" siempre deban "estar limpios", los "niños buenos" nunca deban "contestar" y así sucesivamente.

[2] Esta es la tesis central de una seria contribución histórico–crítica sobre el tema aparecida hace algunos años en Alemania Occidental con el título *Die heimlichen Erzieher. Kinderbücher und politisches Lernen*, a cargo de Dieter Richter y Jochen Vogt, Rowohlt Verlag, Reinbeck, Hamburg, 1974, p. 21

[3] Entre los intentos de reconstrucción histórica de las diferentes tendencias que operan en la literatura infantil de los dos últimos siglos con particular atención al área específicamente alemana, véanse especialmente: Kónneker, M.L. (dir.), *Kinderschaukel Ein Lesebuch zur Geschichte der kindheit in Deutschland*, 2 vol (I = 1745-1860; II = 1860-1930), Luchterhand Verlag, Darmstadt–Neuwied, 1976 (1979); Hürlimann, B., *Europaïsche Kinderbücher in drei Jahrhunderten*, Zurich–Freiburg, 1963 (1967); Müller, K., Müller, H., *Das Bilderbuch. Geschichte und Entwicklung des Bilderbuchs in Deutschland von den Anfängen bis zur Gegenwart*, Weinheim, 1973; Maier, K.E. (dir.), *Historische Aspekte zur Jugendliteratur*, Stuttgart, 1974. En italiano se dispone, entre otras, de las obras de Marchetti, I., Petrini *E*., *Buonincontro. Guida storico–critica e antologica della letteratura per ragazzi italiana e straniera*, Le Monnier, Firenze, 1963; Hazard, P., *Uomini*, *ragazzi e libri*, Armando, Roma, 1970; Faeti, A., *Letteratura per l'infanzia*, La Nuova Italia, Firenze, 1977; *Tutto é fiaba. Atti del Convegno Inlernazionale di studio sulla fiaba*, Emme Edizioni, Milano, 1980.

2. EL LIBRO RESTITUIDO A LA VIDA

A ese universo móvil, polícromo e incodificable de la infancia y del libro para niños se abrió, a fines de los años veinte, con una contribución teórica y práctica poco común —por fragmentaria— el berlinés Walter Benjamin, nacido en 1892 y futura víctima del nazismo en 1940, pensador incómodo, objeto —aún hoy— de una verdadera cinchada entre quienes quieren hacer de él un puro y simple exponente del misticismo hebreo y quienes tratan en cambio de ubicarlo en una dimensión a menudo demasiado rígidamente marxista. Precursor y luego miembro de la Escuela de Frankfurt, conocido por el gran público sobre todo por su actividad de crítico de arte y ensayista refinado y rebelde a los fetiches de una "cultura" dominante orientada sólo en sentido afirmativo, este escritor hebreo, excluido entre los años 1926 y 1927 de la carrera académica y que a continuación vivió de artículos y traducciones, que se abrió en los años de su madurez a las solicitudes del pensamiento marxista–revolucionario, asumió también la infancia como alegoría de un proyecto de *destrucción* de la subjetividad y de la realidad burguesas, de las cuales él fue un finísimo intérprete y en cuyos paños, no obstante, no se resignó a quedar limitado. Su "felicidad" al arrimarse al potencial de la infancia en su vertiente incontaminada para salvarla de los "colonizadores" sin escrúpulos había obtenido credenciales más que considerables en la magistral recordación que nos dejara en 1950 su admirador y amigo Theodor Wiesengrund Adorno, titulada *Perfil de Walter Benjamin:* "Lo que Benjamin decía y escribía sonaba como si el pensamiento hiciera suyas las premisas de los libros de fábulas para la infancia —en lugar de rechazarlas con la ignominiosa madurez del adulto— y tan literalmente que hasta el cumplimiento de lo real entra en los horizontes del conocimiento. La resignación estaba radicalmente erradicada de su topografía filosófica. Quien entraba en consonancia con él se sentía como un niño que descubre a través de las rendijas de la puerta cerrada la luz del árbol de Navidad".[4]

Al esbozar una suerte de fragmentaria antropología materialista de la infancia, cuyos sostenes ocasionales fueron algunos artículos publicados en el término de un decenio en diversos periódicos

[4] Reunido en: Adorno, T.W., *Prismi. Saggi sulla critica della cultura*, Einaudi, Torino, 1972, p. 234.

alemanes,[5] así como algunas secciones del libro de aforismos *Calle de mano única* [*Einbahnstrasse*, 1928] y de la colección de memorias *Infancia berlinesa hacia el 1900* [*Berliner Kindheit um Neunzehnhundert*, 1932-1933], Walter Benjamin mantuvo la preocupación constante de separarse del viejo ideal pedagógico decimonónico del "¡Sé educado, sé ordenado y sé piadoso!" que resuena en las páginas de *Pedrito el Desgreñado* y de la misma pedagogía reformista oficial de la Alemania de Weimar de los años veinte, una pedagogía que —a su juicio— aturdía a los niños con tonos melosos, empalagosos y estetizantes, con el fin de preservarlos del mundo conflictivo de los "grandes", pero no eximiéndose en realidad de considerar la "tierna y reservada fantasía del niño en el sentido de una sociedad productora de mercancías"[6]. Benjamin se apresuró a "salvar" ese secreto y tácito entendimiento entre niños y adultos que puede tal vez subsistir incluso donde los "grandes" se cuidan mucho de imponer contenidos de verdad a criaturas que les parecen contentarse con una existencia no del todo lejana de lo *auténtico*, o —según una categoría central del *Drama barroco alemán* [*Ursprung des deutschen Trauerspiels*, 1928]— del "origen" del que los adultos–colonizadores ya no pueden descubrir trazas en sí mismos.

El acuerdo "tácito" que el escritor berlinés pareció buscar con los niños (casi rebatiendo su no disponibilidad al "crecimiento", para la integración en la colectividad de los adultos–colonizadores) se funda en premisas y elecciones insólitas para la mayor parte de los educadores en el sentido más común del término. Sobre todo por vía de la particular experiencia personal de Benjamin.

La infancia se configura en su vida como una especie de tierra de desembarco (categoría al mismo tiempo histórica y mítica) recuperada luego de su toma de distancia ideológica del potencial fascistizante ínsito en los "movimientos de la juventud" (las *Jugendbewegungen*) que operaban a principios de siglo, y del idealismo de

[5] Sobre todo "Libros para la infancia viejos y olvidados", 1924 [publicado en esta obra en su primera versión, "Viejos libros infantiles", 1924]; "Panorama del libro infantil", 1926; "Abecedarios de hace cien años", 1928; "Juguetes antiguos", 1928; "Historia cultural del juguete", 1928; "Juguetes y juego", 1928; "Programa de un teatro infantil proletario", 1928; "Una pedagogía comunista", 1929; "Chichleuchlauchra", 1930; "Pedagogía colonial", 1930; "Alabanza de la muñeca", 1930; "Comienzos florecientes", 1930.

[6] Benjamin W., "Pedagogía colonial", p. 131 de esta obra.

impronta liberal activo en el círculo reformista de Gustav Wyneken, el innovador "maestro" de su adolescencia y fundador de la "libre comunidad escolar" de Wickerdorf en Turingia, con el que Benjamin rompió drásticamente en el verano de 1915 por las elecciones filomilitares patrocinadas por Wyneken.[7] Pero Walter Benjamin se liga a la infancia también por precisas elecciones de gusto. Al mundo infantil pareció acceder indirectamente ("a hurtadillas" según sus mismas palabras) abstraído y tal vez no del todo excluido, a través del ocasional instrumento de la crítica (dos intervenciones en *Frankfurter Zeitung*, una de las principales revistas literarias de la época de Weimar que representaba entonces, en 1930 y 1931, "para la opinión pública, el periodismo alemán de la izquierda democrática", luego de la publicación de una cartilla en varios volúmenes de la escritora Tom Seidmann–Freud (una sobrina de Sigmund Freud que Benjamin había conocido en Mónaco en 1921 y a la que estimaba como autora e ilustradora de libros para niños) y sobre todo a través de la puerta secundaria y mágica del coleccionismo y de la pasión por las antigüedades. Estos últimos temas fueron lúcidamente sondeados por él en un ensayo que lleva por título "Eduard Fuchs, el coleccionista y el historiador" ["Eduard Fuchs, der Sammler und der Historiker"] aparecido en 1937 en la *Revista para la investigación social* de Adorno y Horkheimer, además de referirse a ellos en breves escritos precedentes: críticas de una cuidada historia de la literatura infantil de Kart Hobrecker titulada "Libros para la infancia viejos y olvidados" (1924), el encantador "Panorama del libro infantil" ["Aussicht ins Kinderbuch"] (1926), "Saco mi biblioteca de las cajas" ["Ich packe meine Bibliothek aus"] (1931) y "Para coleccionistas pobres" ["Für arme Sammler"] (1931).

"Sólo puede descubrir este campo de colección —el del libro para niños— quien no ha repudiado el júbilo infantil por él" escribió Walter Benjamin criticando el texto de Hobrecker. En esas palabras la pasión por las antigüedades abre las propias tendencias secretas: las de medirse siempre con el presente histórico, en el cual la experiencia de "repudio" a la jovialidad "infantil" involucra, a los ojos

[7] Schiavoni, G., "Nel regno dei bambini: l'infanzia incancellabile e la cittá labirinto", en S.G., *Walter Benjamin. Sopravvivere alla cultura*, Sellerio, Palermo, 1980, pp. 96-148. También se remite a este primer estudio italiano comprehensivo sobre el pensamiento y la obra de Benjamín para una bibliografía y profundización de las multiformes temáticas del escritor berlinés.

de Benjamin, no sólo la relación con los "viejos y olvidados libros para la infancia", sino la relación con la *autenticidad* misma (con las "experiencias" positivas). Con el hechizo melancólico de quien, incluso entre lo viejo, en los fondos de las tiendas, en las cosas fuera de moda, en la manera de lo olvidado y de lo abandonado, busca y explora recorriendo encarnizadamente signos que puedan ofrecer anticipaciones de un futuro liberado, del que no obstante se sabe condenado a quedar excluido, el crítico berlinés se arroja sobre las diseminadas ruinas del pasado para oponerse obstinadamente al ritmo de la historia misma historicistamente entendida, es decir, como un *continuum* homogéneo de hechos que ratifican el triunfo de los vencedores y en cuyo contexto las señales de lo diferente (los potenciales revolucionarios) resultan despojadas de su sentido. Sobre la huella del coleccionismo de Fuchs —un estudioso alemán de fines del siglo XIX, fundador de un archivo para la historia de la caricatura, del arte erótico y del cuadro de costumbres, cuyo mérito le parece ser el de haber buscado iniciar el proceso de liberación de la obra de arte presa en la estética aristocrática del siglo, anclada en los criterios de "inefabilidad" y de "unicidad", y, al mismo tiempo, de haber "salvado" auténticos tesoros del mercado de los objetos de arte, lo que le permitió ubicarse en los albores de la historiografía materialista— Benjamin también aspira a sustraer objetos al museo de los "bienes" del historicismo y a liberarlos de su aspecto de ruina, para aprender a "leer" en ellos la alteridad. Con la pasión —no desprovista de cierta nota nostálgica—de quien se sabe envuelto indefectiblemente en los procesos de "reproducción técnica" y de "masificación" que hacen presa de los productos artísticos, en detrimento de la "experiencia auténtica" (acontecimiento típico de la era contemporánea a la que, no obstante, en *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica* [1937], él adscribe el nada despreciable mérito de haber arañado el "aura" y la "unicidad", los signos de la distinción clasista inherentes a la fruición estética), Benjamin tuvo todavía tiempo de hacer suyo el reclamo de los viejos libros para niños en tanto "tesoros" incontaminados por la triunfante producción en serie y destinados a tener significado también —en su marginalidad respecto del proceso productivo— para criaturas escindidas entre lo antiguo y lo moderno y laceradas frente a la ambivalencia misma que invisten los "bienes de la cultura", cuyo control puede, por un lado, transformarlos en instrumento de emancipación social, y, por el otro, puede, sin embargo, acabar acrecentando "el peso de los tesoros que gravan

sobre las espaldas de la humanidad" sin otorgar a esta última "la fuerza de quitárselos de encima y, por lo tanto, de hacerlos suyos".[8] En lugar de llevar agua al molino de la *vanity fair* de las antigüedades, que acrecienta el "museo de la humanidad" y arcaíza el presente, Benjamin se abre a los testimonios comúnmente despreciados del pasado, porque se siente atraído por la "nueva belleza" que se manifiesta —según su célebre comentario a la obra de Leskov titulado *El narrador* (1936)— precisamente "en lo que se desvanece"[9] y porque desea medir el pasado mismo con los "peligros" siempre renovados que están a punto de dominar la vida que continúa. Oprimido por el horror a lo *nuevo*, que se anuncia sin esperanzas de rescate, busca cómo "restituir a la vida" una literatura que había permanecido dormitando en los cajones de los muebles *Biedermeier* y que su contemporáneo Karl Hobrecker había empezado a sacar del olvido, aunque sin lograr superar el espíritu de un archivismo dulzón. Contemporáneamente, Benjamin intenta relacionarse —a través del libro para la infancia abandonado y deteriorado— con una experiencia de la "felicidad" a la que los niños se avecinan a pesar del alero burgués que pende sobre sus encuentros con las imágenes y con los cuentos. En Benjamin (como también en los surrealistas contemporáneos a él que compartieron un proyecto de crítica radical a la burguesía) volvía a encenderse, en ese sentido, la experiencia que había suscitado en Baudelaire —en *Morale du joujoux*— la contemplación de los juguetes:

> Il y a dans un grand magasin de joujoux une gaieté extraordinaire qui le rend préférable á un bel appartement bourgeois. Toute la vie en miniature ne s' y trouve–t–elle pas, et beaucoup plus colorée, nettoyée et luisante que la vie réelle?[10]

[8] Benjamin, W., "Eduard Fuchs, il collezionista e lo storico", en B.W., *L'opera d' arte nell' epoca della sua riproducibilitá tecnica*, trad. it. de E. Filippini, Einaudi, Torino, 1966, p. 92.

[9] Benjamin, W., "Il narratore. Considerazioni sull'opera di Nicola Leskov", en B.W., *Angelus Novus*, Einaudi, Torino, 1962, p. 238.

[10] Baudelaire, C., *Ouvres completes* (a cargo de Y. G. Le Dantec), Gallimard, París, 1951, p. 674.

3. EL PARAÍSO DE PAPEL Y MAGOS, Y EL SUEÑO DE UN MUNDO MEJOR

"¿Por qué colecciona libros?" Si pudiésemos exhortar al bibliófilo Walter Benjamin para que reflexionase sobre las razones profundas que lo indujeron a recoger y rehabilitar una literatura marginal o, mejor dicho, marginada, como la de los viejos libros para la infancia (cosas para mujeres o para niños, se sentiría uno tentado a decir, según un viejo lugar común), considerada un montón de "papeluchos" hasta hace muy poco tiempo, un género que se había difundido entre los ricos de los siglos XVIII y XIX, tesoros obligados a dormir un sueño de casi cien años en los bellos muebles estilo *Biedermeier* de la primera mitad del XIX, tal vez nos hablara de un programa general de "salvataje" de testimonios históricos (sobre todo de los que veía en peligro de desaparecer) y del "legado del pasado", no para complacer el gusto narcicista de acumular cosas extrañas, sino para captar en ellas el deber del futuro. Era una pasión por los residuos de un pasado ya sin contexto, para lo que él llamaba "restos de un mundo de sueño", ruinas para las cuales ya no había espacio alguno en la historia de los modernos, hacia las cuales —de Rimbaud y Baudelaire al Dadá y los surrealistas— el pensamiento europeo se estaba dirigiendo, a las cuales él consideraba una "testaruda protesta subversiva contra lo típico y lo clasificable" *y* que "salvaba" para involucrarlas en la estrategia de la destrucción de la *continuidad* histórico-cultural. Lo anacrónico conservó para Benjamin el carácter de receptáculo de lo auténtico marginado de la historia de los grandes acontecimientos y, en consecuencia, la capacidad "anárquica" de atestiguar contra la chatura filistea que homogeneiza el tiempo histórico y sólo sabe proponer la apología de lo existente.

"El coleccionista de arte —se lee en uno de los pasajes que iluminan más incisivamente la pasión del escritor berlinés por los libros para la infancia viejos y olvidados— no se limita a soñar que se está en un mundo remoto en el espacio y en el tiempo, sino también en un mundo mejor, donde los hombres, es verdad, están tan poco provistos de lo necesario como de lo cotidiano, pero donde las cosas son liberadas de la esclavitud de ser útiles."[11] Capaces de per-

[11] Benjamin, W., "Parigi. La capitale del XIX secolo", en *B.W.*, *Angelus Novus*, trad. it. de R. Solmi, Einaudi, Tormo, 1962, p. 148.

manecer refractarios a las leyes del mercado que no perdonan a la cultura y al libro, los auténticos coleccionistas orientan por lo tanto —según Benjamin— su propia mirada hacia el texto inhallable entendiéndolo ya no como un enésimo artículo de intercambio (como una mercadería), sino como el lugar donde se halla adormecido el "recuerdo" del "origen" que los hombres han reprimido. La afirmación de Benjamin anuncia no sólo la total incompatibilidad con la historiografía de impronta historicista e idealista que glorifica el acontecer como unilinealidad de sucesos irreversibles en camino hacia un indudable "progreso", sino también la inclinación que sentía Benjamín por el aspecto anarcorrevolucionario inherente a lo arcaico y a lo marginado, su confianza en el coleccionismo como pasión anárquica por la realidad, ya que toda recuperación del objeto individual proveniente de la "lejanía" se vuelve, en sus manos, un acto de "destrucción": "La verdadera, desconocidísima pasión del coleccionista es siempre anárquica, destructiva".[12]

El mundo de los niños aparece, en este trasfondo, como el reino donde la "maldición de ser útiles" podría suspenderse, dada la marginalidad —si no la total irrelevancia— que les corresponde en el sistema productivo de los adultos. De aquí proviene la casi programática resistencia de Benjamín a "crecer", el querer quedarse del lado de las hadas y de los niños antes que del lado de los filisteos, de los adultos que crecieron de manera equivocada.

Las remotas raíces de la pasión de Benjamin por los "tesoros" rechazados y olvidados por la historia oficial, y de su placer y gusto por cultivar —como *reliquias* de una desaparecida ingenuidad— objetos fuera de moda a los que arrimarse casi instintivamente, se encontrarían en las premisas platónicas que subyacen en su concepción de la historia (evidentes sobre todo en la "Introducción gnoseológica" de su *Drama barroco alemán*, 1928), extravagantemente entretejidas con elementos propios de la tradición milenaria del mesianismo hebreo. Se diría en efecto que en el pensamiento de Benjamin sobrevive un eco de la platónica irreductibilidad de historia e Idea, de su proceder, por así decir, paralelo.[13] Es ésta una perspectiva que hace que las realidades terrestres y las mismas ac-

[12] Benjamin, W., "Lob der Puppe", en B.W., *Gesammelte Schriften*, III, Suhrkamp, Frankfurt, 1972, p. 216.

[13] Sobre la vinculación de la Idea benjaminiana con la Idea platónica, sobre todo del Platón del Timeo, cfr. Holz, H.H., "Prismatisches Denken", en AA.VV., *Ueber Walter Benjamin*, Suhrkamp Frankfurt, 1968, pp. 87 y sig.

ciones humanas puedan reconquistar su identidad (su condición *originaria*) sólo a la luz de una perspectiva que las arranque de la cadena de la mera facticidad (el "así fue") y las oriente a una experiencia de la alteridad respecto de las categorías del interés y de la instrumentalidad (no es extraño que Benjamin rechace acaloradamente el carácter "a–intencional" de las Ideas).[14] Al mismo tiempo, esta perspectiva hacía que los objetos de descarte, las realidades abandonadas, marginadas y rechazadas resultasen —precisamente por rechazadas— las preferidas de la Idea, las más próximas —platónicamente— a la Idea, y a lo que Benjamin llamaba en otra parte el "origen", que él veía precisamente testimoniado por las ínfimas realidades. En su *cabinet de curiosités* los niños (y los libros para niños, así como las obras de los enfermos mentales) encuentran un espacio propio en cuanto seres inmaduros, no crecidos, imperfectos, indefensos y espontáneos, del mismo modo en que Benjamin consideró predilectos de Kafka los locos como Don Quijote, los segundones y hasta los animales: figuras todas que han renunciado a las certezas absolutas y a la "sabiduría", y que precisamente por esta defección le parecen a Benjamin depositarias de la esperanza de redención. Los objetos "salvados" del olvido se transmutan en *reliquias*, en vestigios de una autenticidad que está desterrada del universo de la "reproductibilidad técnica", porque contienen un residuo del *originario*, un recuerdo de la Idea.

4. HISTORIA DE LA "COLECCIÓN BENJAMIN"

Es precisamente sobre la huella de una "nostalgia consciente de sí, de una insatisfacción respecto del presente, lúcida y sin remordimientos, motivada por un recuerdo de plenitud", tan sutilmente analizada en sus contradicciones y en su fascinación por Frederic Jameson[15] y, al mismo tiempo, bajo la perspectiva de una esperanza y de una utopía que él vio ya paradójicamente relampaguear en lugares del pasado concreto, que el escritor berlinés se

[14] Benjamin, W., *Dramma barocco tedesco*, trad. it. de E. Filippini, Einaudi, Torino, 1971, p. 16.

[15] Jameson, F., "Walter Benjamin o della nostalgia", en J.F., *Marxismo e forma. Teorie dialettiche della letteratura nel XX secolo*, Liguori, Napoli, 1975, p. 99

ocupa en reunir —por lo menos desde 1918— estos antiguos textos, cuya parte esencial constituye la famosa "Colección Walter Benjamin de libros para niños" *(Kinderbuchsammlung Walter Benjamin)*, arrancada afortunadamente de la destrucción (de la *misére* del "instante de peligro" de entonces, es decir, el nazismo, que el escritor judío, con su exilio parisino, había tratado hasta el final de combatir) y que hoy se conserva en Londres, una colección, única que sólo conocieron pocos íntimos.[16]

En el testimonio de las personas que conocieron a Walter Benjamin más de cerca, la fascinación que ejercieron sobre él los viejos libros para niños, tanto como los libros de enfermos mentales, los jeroglíficos o los textos de emblemas y de enigmas, parece haber constituido una verdadera obsesión psicológica que roza la bibliomanía y que, por lo demás, se ubica en el trasfondo de una tradición familiar de coleccionismo: Emil, su padre, tras abandonar sus actividades bancarias, se ocupó de antigüedades y ejerció la profesión de negociante de objetos de arte; su madre, Johanna Schönflies, descendiente de una familia de estudiosos ilustres, se jactaba de poseer una valiosa biblioteca de libros para la infancia; su mujer, Dora Kellner, la vienesa a la que Walter Benjamin consideraba como la propietaria de la Colección y a la cual —luego del divorcio en 1930— le quedó efectivamente, era hija de una apasionada cultora de la literatura infantil que había traducido del inglés varios libros de fábulas; y su mismo hijo Stefan tendrá más tarde, en Londres, un negocio de reliquias bibliográficas "también debido a su pasión por los libros".[17]

[16] La colección actualmente disponible no parece contener la serie total de los volúmenes "salvados" por el escritor, como observa Tilmann Rexroth en las anotaciones al vol. IV/2 de los *Gesammelte Schriften* de Benjamin (Suhrkamp, Frankfurt, 1972, p. 1049). Por otra parte, en las cartas y en los escritos de Benjamin se encuentran alusiones al hecho de que la colección computaba ejemplares que ya no figuran. En ese sentido, Gershom Scholem, el máximo experto viviente en mística hebrea y confidente de Walter Benjamín, escribía recientemente a Jörg Drews, quien junto con Antje Friedrichs ha ordenado el conjunto de la actual Colección Benjamin: "La colección ocupaba a mediados de los años veinte y en 1927, cuando se encontraba en la habitación de Dora en la vivienda que todavía compartían, cerca de dos estanterías de libros..." (cit. en *Zum Kinderbuch*, a cargo de Drews, J. Insel, Frankfurt, 1975, p. 202: carta del 8-5-1924). Esto a su vez induce al profesor Drews a sostener que tal extensión "podría corresponder más o menos a la extensión actual" de la Colección tal como la vio en Londres.

[17]Cfr. una carta de Mrs. Janet Benjamin al autor, desde Londres (174-1978)

No falta quien ha creído poder individualizar en la actitud de Benjamin hacia los libros en general hasta una coloración "erótica".[18] Y no es casual, en este sentido, que en su libro de aforismos *Calle de mano única* [*Einbahnstrasse*, 1925], dedicado a la comunista letona Asja Lacis cuya obra —junto con la de Georg Lukács y la de Ernst Bloch y con la producción de Bertolt Brecht— permitió su aproximación al comunismo a mediados de los años veinte, Walter Benjamin haya incluido trece máximas sobre las afinidades existentes entre libros y prostitutas, máximas que se abren con las siguientes palabras:

> I. Libros y putas pueden llevarse a la cama.
>
> II. Libros y putas hacen pasar bien el tiempo. Dominan la noche como el día y el día como la noche.
>
> III. Libros y putas: nadie entiende que para ellos los minutos son preciosos. Pero uniéndose a ellos más estrechamente se observa qué prisa tienen. Cuentan en la medida en la que nos sumergimos en ellos...[19]

La "Colección Walter Benjamin" es tal vez el cofre más valioso y al mismo tiempo más frágil en el que se recogen y se custodian testimonios de esta aventura "erótica" envilecedora/exaltante. Es sin duda testigo de la seducción (que un Benjamin ya no niño no dejó sin embargo de secundar) que brotaba de ese "reino de hadas" en el que el crítico berlinés pareció experimentar una suspensión fugaz del hoy histórico con su *misére* y la de la subjetividad filistea junto con sus falsedades;

> Benjamin amaba las hadas como las amaba yo. Cuando vivía en Berlín —recuerda Adrienne Monnier— había reunido una colección de libros para niños que en su mayor parte pertenecían al siglo XVIII: libros encuadernados, con diseños dorados e ilustraciones ingenuas y llameantes. Gran parte de esta Colección se dispersó, dado que él no había podido llevar consigo todos los volúmenes a París, pero poseía, no obstante, los más valiosos, que colmaban una cesta en su pequeño departamento en la rue Dombasle. Sobre esta cesta estaba colgado un bellísimo Klee [titulado *Angelus Novus*, N. del A.], un re-

[18] Fuld W., *Walter Benjamin zwischen den Stühlen*, *Eine Biographie*, Hanser, Monaco, 1979, p. 28.

[19] Benjamin, W., "Senso unico", trad. it. de M. Bertoni, en *Il Verri*, diciembre, 1976, p. 11.

galo del artista que había sido su amigo. Recuerdo mi estupor frente a esa primera edición del cuento de Brentano “Gockel, Hinckel y Gackeleya”.[20]

No es menor el asombro con que evoca la “pasión” anticuaria de Walter Benjamin su amigo Gershom Scholem en 1965:

> Su más tenaz pasión personal —escribió— era coleccionar libros. Autor y coleccionista armonizaban en él con rara perfección, y esa pasión mezclaba a su temperamento, de tendencia melancólica, un rasgo de alegría. Entre sus escritos existe un ensayo que destaca perfectamente esta disposición de espíritu: “Ich packe meine Bibliothek aus” [“Saco mi biblioteca de las cajas”] donde leemos la inspirada frase de Jean Paul: “De todas las maneras de procurarse libros, la que se considera más digna de alabanzas es escribirlos”, en tanto “entre los modos más comunes que tienen los coleccionistas de conseguirlos, el más conveniente” sería el de “tomarlos en préstamo y luego no devolverlos”. Su biblioteca, que conocí bastante bien, reflejaba en efecto con gran limpidez su naturaleza tan diferenciada. Se hallaban las grandes obras que para él tenían un significado, en barroca vecindad con los escritos más extravagantes y peculiares a los que se dirigía su apasionado amor de anticuario y, a la vez, de filósofo. De toda esa colección recuerdo especialmente dos sectores: libros de psicópatas y libros para la infancia. En los sistemas universales de los psicópatas, que ignoro a través de qué fuentes había logrado reunir, encontraba material para profundísimas consideraciones filosóficas acerca de la arquitectura de los sistemas en general y acerca de la naturaleza de las asociaciones en las que, tanto los individuos mentalmente sanos como los enfermos nutren en igual medida el pensamiento y la fantasía. Pero más importante para él era el mundo de los libros para la infancia. Entre los caracteres realmente esenciales de la naturaleza de Benjamin está el hecho de que durante toda su vida se sintió atrapado, con una fuerza directamente mágica, por el mundo de los niños y por la naturaleza infantil. Ese mundo fue el objeto de sus reflexiones más duraderas y pertinaces y todo lo que escribió en este sentido forma parte de sus obras más perfectas [...] Fascinantes son al respecto las páginas de su libro de aforismos *Einbahnstrasse [Calle de mano única}* donde se encuentran las frases más bellas que jamás se hayan escrito acerca de las estampillas; no menos encantadores son los ensayos que dedicara a muestras de libros para la infancia y a temas afines, en los que el me-

[20] Monnier, A., “Ein Porträt Walter Benjamin” en *Zur Aktualität Walter Benjamins*, a cargo de Unseld, S., Surhkamp, Frankfurt, 1972, p. 70.

tafísico describe el mundo todavía no deformado del niño y de su fantasía creativa con estupor tan reverente como sus esfuerzos por penetrarlo conceptualmente. En muchos otros lugares de su obra desarrolla sus consideraciones sobre este campo. La obra de Proust define para Benjamin el lugar donde se encuentran de manera más perfecta el mundo del adulto y el del niño, y constituye por lo tanto uno de los puntos fundamentales de su interés especulativo. Este apasionado interés repercute en las anotaciones que en la primera mitad de los años treinta le dedicó a su propia infancia con el título *Berliner Kindheit um Neuzehnhundert [infancia berlinesa hacia el 1900]*, que en gran parte aparecieron en *Frankfurter Zeitung* como trozos de prosa y que salieron reunidos en un volumen tal como habían sido concebidos sólo después de la Segunda Guerra Mundial. Aquí poesía y verdad se convirtieron realmente en una sola cosa.[21]

Los comienzos de la Colección Benjamin de antiguos libros para niños, cuyos orígenes se encuentran —según lo recordado por el mismo autor en "Saco mi biblioteca de las cajas"— en su familia, están ilustrados por Benjamin en una carta de julio de 1918 a Ernst Schoen, un ex compañero de escuela y luego querido amigo:

Mi cumpleaños —le escribía— es una alegre ocasión para hablarle nuevamente de libros. Usted debe saber que mi mujer me regaló una pequeña biblioteca —no es que los libros hayan estado expuestos en un armarito aunque en efecto llenan uno. Ante todo debe saber que como un verdadero coleccionista de libros me he creado por lo menos un sector específico. Esto me indujo sobre todo a reservar una atención escrupulosa a todo lo que ya estaba en mi poder y a todo lo que puede ser accesible. Es un sector que generalmente no se colecciona hoy, en el que, por lo tanto, puede sonreír todavía la fortuna de algún descubrimiento (como efectivamente me ocurrió hace poco tiempo con indescriptible júbilo). Se trata de viejos libros para la infancia, de viejas fábulas e, incluso, de bellas leyendas. El meollo de la Colección es el fruto de mis sistemáticas incursiones durante largo tiempo en la biblioteca de mi madre, en la biblioteca de la primera infancia.[22]

Basta con releer algunas secciones de *Infancia berlinesa hacia el 1900* para entender que esas "incursiones" en la biblioteca ma-

[21] Scholem, G., *Walter Benjamin e il suo angelo*, trad, it. de M.T. Mandalari, Adelphi, Milano, 1978, p. 74-76.

[22] Benjamin, W., *Briefe*, I, Suhrkamp, Frankfurt, 1966, p. 198

tema solo habían terminado confiriendo viviente y vívida actualidad a un “patrimonio” cultural de familia que amenazaba con reducirse a un polvoriento mausoleo junto con los adornos (contraseña de status de la élite burguesa) que en el libro de memorias benjaminiano vienen a proyectar una luz inquietante sobre aquel falso limbo que constituye para el Benjamin maduro el *intérieur* placentero de la propia infancia.

Un precioso testimonio que documenta también el interés de Benjamin por el mundo de la imaginación infantil, que se despertó en él paralelamente al crecimiento de su único hijo Stefan, nacido en 1918 y al cual dedicará precisamente *Infancia berlinesa*, es el que ofrece Gershom Scholem en su reciente *Historia de una amistad:*

> De ese período [en 1918 y en los años sucesivos, N. del A.] —escribe el amigo que había intentado en vano llevarlo a la Universidad de Jerusalem a pesar de sus divergencias ideológicas con el marxismo al cual Benjamin adhería— son también los inicios de su colección de viejos libros para la infancia [...], colección que se encaminó en serio tan sólo gracias al entusiasmo de Dora por este género específico. Dora también amaba mucho las sagas y los libros de fábulas. Era común —al menos hasta 1923 en que estuve junto a ellos— que se regalaran para los respectivos cumpleaños libros ilustrados para la infancia, dando especial importancia a los ejemplares que tuviesen dibujos coloreados a mano. Walter me mostraba, por ejemplo, las creaciones de Lyser, en un rapto en que se fundían íntimamente la alegría por el descubrimiento y el júbilo por el resultado artístico. Le gustaba conversar sobre ellos y subrayar en particular nexos poco evidentes, a menudo descuidados. En junio de 1918 encontramos en lo de un anticuario de Berna el primer volumen de *Bilderbuch für Kinder [Libro ilustrado para niños]* de Bertuch —del Círculo de Weimar— del que compró inmediatamente también otros volúmenes, ya que constituía un punto de interés muy particular en su apasionada dedicación. Mientras comentaba esta o aquella página brillaba ya entonces, sin que fuésemos conscientes, su aguda sensibilidad por la emblemática. Las imágenes que en esos libros eran fruto de asociaciones lo fascinaban no menos de lo que más tarde lo fascinaron la *Melancholia I* de Durero y los libros de emblemas de los siglos XVI y XVII.[23]

[23] Cfr. Scholem, G., *Walter Benjamin - die Geschichte einer Freundschaft*, Suhrkamp, Frankfurt, 1975, pp. 85-86.

Para darse una idea de la ansiedad y, al mismo tiempo, del amor desinteresado con los que Benjamin seguía aquel "rapto" que Scholem había entrevisto en sus ojos bastaría releer la minuciosa crónica de la imprevisible adquisición del volumen *Peau de Chagrin* de Balzac en una subasta pública, hecho al que hace referencia en su conferencia de 1931 "Saco mi biblioteca de las cajas":

> Entre los recuerdos más hermosos del coleccionista figura el del instante en el que corrió a salvar un libro —al que jamás en su vida le había dedicado siquiera un pensamiento y mucho menos había deseado— por el simple hecho de que estaba abandonado y traicionado en un mercado libre, y lo compró —como el príncipe de *Las Mil y una Noches* compra una bella esclava— para restituirle la libertad. En efecto, para el coleccionista de libros, la verdadera libertad de cada volumen está en algún lugar de su biblioteca.[24]

Sobre la Colección, Benjamin vuelve sobre todo en una carta a Scholem del 16 de setiembre de 1924, en un período delicado para su proyectos futuros (está preparado el *Drama barroco alemán*, tal vez su esfuerzo conceptual más consistente, con el que inútilmente tratará de acceder a la actividad académica habilitándose en la Universidad de Frankfurt en 1925), al punto que considerará de allí en más la posibilidad de dedicarse a las antigüedades para su propio sostén económico,[25] y en un año en el que se publica en Berlín una historia del libro para niños, obra de Karl Hobrecker que critica no sin reservas:

> Ha salido recientemente el libro de mi competidor berlinés, maestro y envidioso promotor de mi colección, Karl Hobrecker: *Alte vergessene Kinderbücher [Libros para la infancia viejos y olvidados].* He recibido recientemente una copia para la crítica. El texto del viejo parece escrito por un tío bonachón, con un ingenuo humorismo que produce quizás el efecto de un budín mal hecho. La selección de las ilustraciones es en parte cuestionable, pero la realización de las de color es, en realidad, notable. Creo que, en su debido momento, te conté que el editor no se perdonaba no haberme confiado el encar-

[24] Benjamin W., "Ich packe meine Bibliothek aus", en B.W., *Gesammelte Schriften*, IV, 1, Suhrkamp, Frankfurt, 1978, pp. 392-393.

[25] Cfr. carta a Florens Christian Rang, de Berlín (14 de octubre de 1922) en Benjamin, W., *Lettere 1913-1940*, trad. it. A. Marietti y G. Backhaus, Einaudi, Torino, 1978, p. 58.

> go después de haber sabido de mi colección y del hecho de que la poseyera.[26]

Que Benjamin haya acariciado durante cierto tiempo la idea de escribir un trabajo de importancia sobre la literatura infantil es algo que se pone en evidencia en un apunte del *Diario de Moscú [Moskauer Tagebuch 1926-1927]* donde el escritor recuerda haber "expuesto" a un coleccionista moscovita de libros para niños su "gran proyecto" de una obra de carácter documental titulada *La Fantasía [Die Phantasie].*[27] Por lo demás, este proyecto aparece sintonizado con la atención que Benjamín reservaba a la fábula, "la primera consejera de los niños, luego de haber sido durante algún tiempo consejera de la humanidad", mundo mágico capaz —a su juicio— de disipar y desvalorizar las fuerzas oscuras de la saga y al que le dedicó algunas de las páginas más relevantes y esenciales de toda la literatura sobre el tema.

Años más tarde el editor Richard Weissbach de Heidelberg se dirigía a Benjamín interesándolo en una publicación sobre libros para niños. El escritor berlinés, que en 1933 había escogido vivir aislado en París, en tanto intelectual democrático y hebreo perseguido por el nacionalsocialismo, respondía el 23 de junio de. 1932:

> Su propuesta me interesa particularmente. Usted sabrá sin duda que poseo una de las colecciones más relevantes de libros infantiles alemanes. Y existen pocas expresiones del mundo del libro con las que me encuentre vinculado de un modo tan íntimo.[28]

La precipitación de los acontecimientos políticos con el advenimiento de Hitler impidió a Benjamin llevar a cabo ese proyecto. Mientras tanto, un eco de sus más recónditas intenciones de acceder a la "enciclopedia mágica", de la que incluso las piezas de su Colección no son sino elementos de poco peso, se hacía sentir en el ensayo "Panorama del libro infantil" ["Aussicht ins Kinderbuch", 1926], un texto que junto con el "Abecedario de hace cien años" ["ABC–Bücher von hundert Jahren", 1928] forma parte de ese tipo

[26] Carta F. Ch. Rang (14/10/1922), cit., p. 101

[27] Benjamin, W., *Moskauer Tagebuch*, Suhrkamp, Frankfurt, 1980, p. 145. Benjamin estuvo en Moscú durante el invierno de 1926.

[28] Carta a R. Weissbach, publicada por primera vez en Benjamin, W., *Gesammelte Schriften*, IV, 2, cit., p. 1049.

particular de sus escritos definido como *"illustrierte Aufsätze"* ["ensayos ilustrados"] en los que las ilustraciones se insertan en la trama del ensayismo benjaminiano casi hasta desintegrar el tejido conceptual, intentando una sintonía con el *specificum* fantástico de los niños.

Al parecer, Benjamin siguió ampliando su Colección de libros para la infancia hasta comienzos de los años treinta, considerándola no obstante (como resulta de una carta hallada recientemente en uno de los ejemplares) de propiedad de su mujer Dora, que en los años treinta —después del divorcio— cuidó de esos libros en la Francia meridional y los llevó luego con ella a Londres a comienzo de los años cuarenta. Después de la muerte de Dora en 1964, la colección fue heredada por el hijo Stefan y desde la muerte de este último, en febrero de 1972, está custodiada por la viuda, Janet Benjamin, en Londres.

5."...UNA IMAGEN QUE HACE HUNDIRSE A TODO EL MUNDO": LA ALIANZA ENTRE LIBROS Y NIÑOS Y EL REPUDIO DE UNA "PEDAGOGÍA COLONIAL"

Los verdaderos destinatarios de los escritos benjaminianos sobre la literatura infantil que se publican en el presente volumen no son tanto los niños, sino más bien los adultos, sobre cuya duplicidad y ambigüedad existencial intenta proyectar luz la pasión anticuaria de Benjamin. Y esto no sólo porque el escritor berlinés está convencido de que "los niños pueden educar a los educadores atentos",[29] sino porque el abrevar en los escombros de lo olvidado y en el cofre de la infancia misma sólo son para él un simple pretexto para arrancar esos restos de la "tradición" cultural de las garras del conformismo "que está a un tris de someterlos", como teorizará en una de sus *Tesis de filosofía de la historia* (1940).[30] Incluso el "hurgar en el libro para niños" era una ocasión para hablar a los contemporáneos, a quienes considera privados de la dimensión de una "sabiduría" épica y presa de un derrotero histórico en el cual la "mano

[29] Benjamin, W., "Programm eines proletarischen Kindertheaters", en B.W., *Gesammelte Schriften*, II, 2, Suhrkamp, Frankfut 1978, p. 768 (trad. it. en Fachinelli E., *Il bambino dalle uova d'oro*, Feltrinelli, Milano, 1974, pp. 156-163).

[38] Benjamin, W., *Angelus Novus*, op. cit, p. 74.

libre y suelta" ha tomado el timón por sobre aquella "seria y pesada".[31]

En un momento histórico como el de la Alemania de fines de los años veinte y comienzos de los treinta, en el que prevalecen tendencias irracionalistas y en el que —presintiendo el ascenso del nazismo— Benjamin ve engrosarse las columnas de los "mercenarios" prontos a marchar "con paso pesado"[32] sobre los restos de una cultura de tradición liberal–democrática, cuyo núcleo histórico tratará poco después de "salvar" en la colección epistolar *Hombres alemanes* [*Deutsche Menschen*, 1936] y que había sufrido el golpe decisivo en 1848, Benjamin es obviamente consciente de la fragilidad (del infantilismo —en cierto sentido— propio de quien se entretiene con letras, palabras, imágenes, mientras los enemigos usan cañones y ametralladoras) con que los críticos productores de cultura contrastan el "paso pesado" de los nuevos "mercenarios". El "juego con las letras" (y por lo tanto el propio inquieto ensayismo de Benjamin, su extraordinaria capacidad de hablar mediante imágenes) que en los "Comienzos florecientes" (1931) se definen como a la vez "seductoras y rechazantes", encuentra no obstante sobre el mismo trasfondo de la "miseria" de la "privación de los derechos" y de la "inseguridad" reales de esos años una legítima razón de existencia, dado que para Benjamin persiste fundamentalmente la exigencia de no traicionar la consigna de obrar concretamente para abrir paso a la llegada del Mesías "a través de la puerta estrecha", según una formulación suya plena de connotaciones teológicas. Sin embargo, en la "total falta de ilusiones frente a la época" —como confesará en una carta— Benjamin cultivará hasta el final (arrancándola de un siempre renovado "juego con las letras") una *spes contra spem*, una "esperanza a pesar de todo" que, como para Kafka, le parece que sigue brillando "pero no para nosotros" y que persigue con una tenacidad sobre la que pesa la sombra del fracaso (ratificado quizá por su suicidio para huir del riesgo de ser detenido por la Gestapo después de haber sido sorprendido en fuga a Port Bou, en la frontera entre Francia y España).

Estos escritos benjaminianos revelan una irreductible ambivalencia con respecto a los "adultos". Aliándose con los niños, en cu-

[31] Cfr. Benjamin, W., *Chichleuchlauchra*, pp. 125-130 de esta obra.

[32] Benjamín, W., "Storia della letteratura", en AA.VV., *Storia e scienza della letteratura*, Libreria del Convegno, Cremona, 1970, p. 10

yo lenguaje, en cuyo juego y en cuyo vínculo con las palabras, imágenes y colores él encuentra las huellas de una secreta "felicidad", cuya inmediatez parece escapar al adulto (los niños le parecen, en cierto momento, como una suerte de "representantes del Paraíso", cfr. *Ges. Schriften*, cit. I, 3, p. 1243), Benjamin trata, por un lado, de sustraer tales textos del universo de las certidumbres filisteas. En tal sentido, cuando no interviene la impronta moralizante, los libros para niños quedan ante sus ojos como una suerte de *texto sacro*, un lugar en el que se alberga esa *promesse du bonheur* que tantos adultos han perdido y traicionado y en el cual los niños son simplemente *ellos mismos* en virtud de una unión inmediata, espontánea con el relato y con las imágenes, gracias a una fantasía carente de gramática, capaz de ver reunir las palabras en "ropajes" siempre renovados.

Sin embargo, al mismo tiempo Benjamin sabe que los grandes vigilan el "mundo de la percepción del niño", un mundo que "muestra por todas partes huellas de la generación anterior",[33] y que los libros para la infancia pueden tornarse irreconocibles para aquel que intervenga con intenciones autoafirmativas. De aquí la fatalidad —según Benjamin— de que el niño exhiba espontáneamente una "relación dialéctica" al confrontarse con aquellas "huellas". Y de aquí la exigencia —para el historiador de la cultura— de perseguir en la historia del libro infantil también aquellos puntos límite en los que la fe en un *continuum* pedagógico positivo, siempre configurado sobre las expectativas de los "vencedores" y defendido a menudo con árida pedantería, ha sufrido un hondo cuestionamiento. El interrogante con el que Benjamin cierra su estupendo "Juguetes y juego" ("Un poeta moderno dice que para cada hombre existe una imagen cuya contemplación le hace olvidarse del mundo entero: ¿cuántos no la encontrarán en una vieja caja de juguetes."[33]) se puede aplicar, en tal sentido, con pleno derecho también al viejo libro para niños.

Releyendo la historia de la literatura infantil —desde el *Orbis pictus* de Comenius hasta el *Biedermeier* y el expresionismo— el crítico berlinés no deja de poner en evidencia aquellos momentos en los que es patente su carácter de catecismo privado y público de la aristocracia, primero, y de la burguesía en ascenso después, siempre preocupado por abordar esa literatura en su contextualidad social, ligándola a la conciencia de la burguesía en sus procesos de de-

[33] Benjamin, W., "Juguetes y juego", p. 94 de esta misma obra.

sarrollo material (piénsese en este aspecto, por ejemplo, en sus consideraciones sobre el significado de la ilustración): “Pues el niño no es un Robinson; —escribe en la “Historia cultural del juguete”. Los niños no constituyen una comunidad aislada, sino que son una parte del pueblo y de la clase de la cual proceden.”[34] Pero de aquí también la atención que presta a los aspectos contradictorios del fenómeno, en la convicción de que la literatura para niños (que hoy constituye el soporte de una floreciente industria del libro) está cargada de elementos autoritarios y represivos, ideológicos en sentido lato, pero al mismo tiempo plena de potenciales iluminístico–revolucionarios. Para ese propósito Walter Benjamin no ahorra flechas dirigidas a esos pedagogos de la *Kindertümlichkeit* (“carácter infantil”), sus contemporáneos, que no perdían ocasión de burlarse de los libros para niños de impronta iluminista, a los que él no les niega su “aridez” “y hasta su “falta de interés para el niño”, pero a propósito de los cuales, no obstante, añade en una crítica del ya recordado texto de Karl Hobrecker:

> Pero esos errores de antaño son leves en comparación con las aberraciones que, a causa de la supuesta empatía con el ser infantil, están de moda hoy en día: la desconsoladora y distorsionada alegría de las historias rimadas, los ridículos monigotes ideados por dibujantes poco sutiles que creen interpretar al niño. El niño exige del adulto una representación clara y comprensible, no infantil; y menos aun quiere lo que éste suele considerar como tal.

De allí la necesidad para el escritor berlinés de captar señales que manifiesten las secretas intenciones nutridas de vez en cuando por los adultos educadores y de tematizar —para combatirlas— las formas en que ha expresado sus ideales educativos la burguesía en ascenso, encaminada con creciente agresividad a defender sus “posiciones”, pero privada del “espíritu” que la sostenía.[35] Benjamin no renuncia a gozar de ese paraíso de papel y de magos precisamente porque sabe que hay sepultados posibles “signos” de lo diverso, cuya clave —aparentemente perdida— yace tal vez sepultada, olvidada, bajo la costra de los hábitos adultos, “formas petrificadas y ya irreconocibles de nuestra primera felicidad, de nuestro primer

[34] Benjamin, W., p. 88 de esta obra.

[35] Ésta es la meditación que precede a una estupenda antología de cartas realizada por Benjamin: *Uomimi tedeschi*, trad, it. de C. Bovero, Adelphi, Milano, 1979, p. 11

horror", como se le aparecen *en Juguetes y juego*. Si los "grandes", incapaces de "ser fieles" a los países de las fábulas que han penetrado sus corazones de niños y de llevar a "cabo" en la existencia adulta los deseos expresados cuando niños,[36] se le aparecen a Benjamin como viviendo mutilados de su *infancia*, los niños —en cuanto portavoces de la "esperanza" de las generaciones— le parecen expuestos a la amenaza de tener que vivir exclusivamente de manera "infantil". La fantasmagoría de las imágenes de los antiguos libros de lectura y abecedarios no parece tener un fin en sí misma; detrás del fulgor cromático trata en cambio de remontarse a una burguesía que necesitó a los niños y que en ellos buscó las bases necesarias y biológicas de la propia subsistencia. Precisamente con esto se relaciona la recuperación que hace Benjamin de los componentes más "destructivos" de la actividad coleccionista. Esto induce a Benjamin a rechazar la no total utilizabilidad de los libros para niños por parte de los burgueses que inculcan el "patrimonio cultural" y lo adecúan a la afirmación del propio dominio de clase, a las leyes de una "pedagogía colonial" que perturbe la "delicada y cerrada" fantasía del niño. En los armarios estilo *Biedermeier* (en los que Benjamin mismo pudo todavía hurgar de muchacho) los viejos libros para niños, con sus estupendas y vividas ilustraciones coloreadas en las que aun no había descendido la sombra de la serialidad y de la "reproductibilidad técnica", además de salvarse de la segura desaparición, en realidad pudieron en cierta medida mantener íntegra (frente a las miras de la burguesía que no renunciaba a hacer de ellos meros objetos de uso) su peculiaridad de puros productos de un *saber* que huía del provecho y dejaba *abiertas* —frente a niños y pedagogos— todas las vías hacia la alteridad y lo diverso. En esos armarios parecían haber conservado íntegra su peculiaridad de instrumentos destinados al "goce" y al "placer" de los más pequeños, y también de esos adultos que hubieran tratado de sintonizarse con ese *saber*.

Confiado en la "suerte" íntima a la que, según la frase de Terenziano Mauro *(habent sua fata libelli)*, ni siquiera los libros parecerían lograr sustraerse en el curso de la historia, el coleccionista auténtico, como Benjamin lo delinea, parece unirse a ellos en:

[36] Benjamin, W., *Infanzia berlinese*, trad, it. de M. Bertolini Peruzzi, Einaudi, Torino, 1973, p. 29: "El hada, gracias a la cual se tiene derecho a un deseo, existe para todos. Sólo que son pocos los que logran recordar el deseo que han expresado".

> una relación [...] que no ponga en primer plano el valor funcional y, por lo tanto, la utilidad, eso que en ellos puede servir, sino que los estudie y los ame como la escena de su destino.[37]

Mientras que el burgués es *par excellence* un acumulador de cosas para disfrutar, el niño —en la nobleza de intenciones que Benjamin le otorga— trata de gozarlas y gustarlas como ese verdadero señor que el filisteo no es capaz de ser. El niño sabe aceptar *ser mirado por las imágenes*, así como someterlas al uso personal. *Asiste* al libre fluir de las palabras–imágenes, al desovillarse de ese mundo que casi reposa en sí mismo. Y no obstante, el niño no se subordina jamás —a juicio de Benjamin— a realidades exteriores, como los libros de imágenes o de cuentos (o incluso los juguetes), sino que vive con ellos una situación dialéctica: sufre, sí, la fascinación, pero sabe mantener distancia de ellos, sabe jugar con ellos. Queda por lo tanto envuelto en la dialéctica del aceptar y el transformar: *aceptar* las leyes de lo diverso, lo gratuito, lo entretenido, que se traslucen en la literatura infantil; *transformar* y dar vuelta instintivamente los materiales con los que la primera experiencia histórica lo confronta: colores, letras, figuras, a los que su fantasía —incansable— parece reservar siempre nuevas combinaciones:

> Cuando inventan historias, los niños son registros que no se dejan cortar las alas por el "sentido común" —escribe Benjamin en "Panorama del libro infantil"— [...] de golpe las palabras se cubren con trajes y —en un relámpago— están implicadas en duelos, escenas de amor o reyertas. Es así como los niños escriben sus textos; pero es también así como los leen.

Del dualismo de fondo que parece existir entre la experiencia histórica del adulto que ha olvidado su propia "infancia" (aceptar para someterse a la propia utilidad) y la experiencia histórica del niño (aceptar para abrirse a lo distinto) se diría que surge el componente de "peligro" que Benjamin ve representado —por la burguesía que los produjo— en los libros para la infancia, casi como si el filisteo, justamente mientras trata de someterlos a sus propias miras, se quitara una serpiente del seno y apretara un material quemante entre sus manos. Caben en este tipo de consideraciones, por ejemplo, el "tácito" entendimiento que Benjamin ha visto estable-

[37] Benjamin, W., "Ich packe meine Bibliothek aus", ob. cit, p. 389".

cerse —sobre la cabeza de los pedagogos— entre los niños y los ilustradores refractarios a las leyes del provecho e inclinados al anonimato, es decir, criaturas que permanecen inmunes a la maldición de la "fama", a la mendacidad del "yo" burgués (que para Benjamin constituye el receptáculo del dominio y de la violencia de la sociedad), seres que —en su simplicidad— quedaron privados del rígido encuadramiento social y, en consecuencia, están aun lejos de irrumpir en la producción industrial. Con esos artistas "subversivos" los niños parecerían "andar del brazo", riéndose de los escrúpulos de los pedagogos filántropos.

A juicio de Benjamin los niños parecen conducidos a una actitud de refractariedad al universo ideológico de la burguesía en su ascenso por dos constantes de la literatura de fábulas como la *exageración y* la *repetición*. Gracias a la *exageración* ellos lograrían, en efecto —en presencia de un texto como *Pedrito el Desgreñado* de Hoffmann— huir de las violencias de los adultos que les destinan esas historias atroces (cf. "Comienzos florecientes"). Por otra parte, gracias a la fuerza de la *repetición* inherente al hecho de contar fábulas, el niño y el adulto mismo que narra estarían en condiciones de huir del "terror":

> Para él [el niño] no han de ser dos veces, sino una y otra vez, cien, mil veces. Esto no solo es la manera de reelaborar experiencias primitivamente terroríficas mediante el embotamiento, la provocación traviesa, la parodia, sino también la de gozar una y otra vez, y del modo más intenso, de triunfos y victorias. El adulto libera su corazón del temor y disfruta nuevamente de su dicha cuando habla de ellos. El niño los recrea, vuelve a empezar.[38]

Por lo tanto no sorprende que Benjamin entrevea en los espantajos inventados, durante siglos, por los educadores para reprimir la fantasía infantil *(los chichleuchlauchra)* la implícita disminución de una "autoridad" auténticamente capaz de mantener al niño abierto en el horizonte de la "felicidad", cuyo "deseo" ha sido, desde el nacimiento de cada uno —por gracia de las hadas—, poder "expresar". Contra el terrorismo pedagógico o contra la "carrera" afanosa de señalar "metas" o de desplegar un "saber" prefijado para los niños, Benjamin no deja en cambio de entusiasmarse por esas cartillas, silabarios o libros de lectura en los que resulta evidente la preocupación por:

[38] Benjamin, W. "Juguetes y juegos", pp. 93-94 de este libro.

> tutelar la soberanía del que juega, de no hacerle desperdiciar energías en los contenidos didácticos y de prohibir el terror con el que las primeras cifras y letras se plantan tan gustosas como un fetiche frente al niño.

En esta dirección él ve moverse, por ejemplo, los textos de Seidmann–Freud, iniciativas que le parecen capaces de despertar en los niños una "confianza en ellos mismos y sentido de seguridad".

Los libros para la infancia y las mismas figuras de las ilustraciones, a las que Benjamin adscribe la función de "despertar en el niño la palabra" recuperan así una "autoridad" legítima (y en esto consiste, tal vez, su enigmático poder) sobre los niños en la medida en que no exhiben voluntad inhibitoria o terrorífica sino que —puras cáscaras de un saber que supera tanto a los niños como a los adultos— los invitan a la alteridad, potencian en ellos las capacidades de evocar lo diverso y les permiten situarse fuera de la patria mítica (o de la Infancia, con i mayúscula) que los grandes esbozan para ellos a su propia imagen y semejanza.

Releídas hoy, las intervenciones de Walter Benjamin no parecen haber perdido nada de esa actualidad verdadera que el ensayista berlinés pareció buscar: la actualidad de lo que contribuye a abrir la puerta de los sueños y el libro de la felicidad, y no a sellarlos, tal vez definitivamente.

LA ENSEÑANZA DE LA MORAL (1913)

Quizá nos tiente la idea de cortar de raíz cualquier disquisición teórica acerca de la asignatura "Moral", con la afirmación de que las influencias sobre la moral son un asunto puramente personal, que se sustrae a toda esquematización y normalización. Estemos o no en lo cierto, hay un hecho concreto que para nada tiene en cuenta ese principio: la enseñanza de la moral es fomentada, porque se la considera necesaria. Y si se fomenta teóricamente la enseñanza de la moral, también es preciso analizar teóricamente esta exigencia.

Intentaremos a continuación contemplar la enseñanza de la moral de manera aislada e independiente. No preguntaremos en qué medida es posible lograr un relativo mejoramiento con respecto a una deficiente enseñanza religiosa, sino cuál será la situación de la enseñanza de la moral frente a exigencias pedagógicas absolutas.

Partimos de la ética kantiana, pues en esta cuestión es imprescindible un anclaje en lo filosófico; Kant distingue entre legalidad y moralidad y a veces expresa tal diferencia de este modo:

> Para que algo sea considerado moralmente bueno, no es suficiente que esté de acuerdo con la ley ética; es preciso que se haga *por amor a ella*.

Eso marca otra determinación más de la voluntad ética: es "inmotivada", está condicionada únicamente por la ley moral, por una norma: ¡obra bien!

Dos sentencias paradójicas de Fichte y Confucio arrojan una clara luz sobre ese pensamiento.

Fichte niega la significación ética del “conflicto de deberes”. Evidentemente, al hacerlo sólo brinda una interpretación de nuestra conciencia moral; si para cumplir un deber tuviéramos que descuidar otro, nos hallaríamos en un aprieto, por decirlo así, técnico; pero íntimamente no nos sentiríamos culpables, porque la ley moral no exige que se haga concretamente esto o aquello, sino que se haga lo ético. La ley moral es la norma del obrar, no su contenido.

Según Confucio, la ley moral implica el doble peligro de parecerle demasiado alta al sabio y demasiado baja al necio. Con ello quiere decir que la realización empírica de la ética nunca está contenida en la norma ética; que sería sobrestimarla creer que dentro de ella están dados todos los mandamientos empíricos.

Confucio se dirige contra el necio, pues opina que toda acción, por legal que sea, sólo adquiere valor ético si surge de una intención ética. Con esto volvemos a Kant y a su célebre formulación:

No es posible nada en el mundo, ni fuera de él, que pueda considerarse sin restricción como bueno, excepto una *buena voluntad*.

Esta sentencia contiene el credo básico de la ética kantiana, la única que aquí nos interesa. En ese contexto, la “voluntad” no tiene un significado psicológico. La psicología reconstruye mecanismos de acción psicológica, en cuya realización la voluntad es, en tanto causa, a lo sumo uno de los factores. Lo que le importa al ético es el carácter ético de la acción, y ésta tiene tal carácter no por haber nacido de numerosas causas, sino de la sola y única intención ética. La voluntad del hombre concibe su obligación frente a la ley moral, y en esto agota su significación ética.

Nos hallamos aquí ante una idea que parece apta para constituirse en punto de partida de todas las reflexiones concernientes a la educación moral. Tenemos frente a nosotros la evidencia de una antinomia en la educación moral, que tal vez sea tan sólo un aspecto aislado de una antinomia más general.

La meta de la educación moral es la formación de la voluntad ética; y, sin embargo, no hay nada más inaccesible que esa voluntad ética, puesto que, como tal, no constituye una dimensión psicológica tratable con determinados medios. Ninguna influencia empírica nos da la garantía de tener realmente repercusión en la voluntad ética. Falta la palanca con la que se pueda manejar la educación

moral. La ley pura y única es tan inaccesible como inabordable es la voluntad pura para el educador. Comprender este hecho en toda su gravedad constituye un requisito previo a toda teoría de la educación moral. Inmediatamente se impone una conclusión: dado que el proceso de educación moral se opone, por principio, a toda racionalización o esquematización, no tiene nada que ver con ningún tipo de enseñanza, pues la enseñanza es para nosotros, y por principio, el medio racionalizado de educación. Nos conformamos aquí con esta deducción, para analizar esa proposición más adelante, cuando consideremos la enseñanza actual de la moral.

Ahora bien, ¿traerán estas reflexiones como consecuencia la bancarrota de la educación moral? Así sería si el irracionalismo significara la bancarrota de la educación. Pero el irracionalismo sólo significa la bancarrota de una ciencia exacta de la educación: la renuncia a una teoría científicamente acabada de la educación moral parece ser la consecuencia real de lo dicho. Sin embargo, a continuación procuraremos esbozar la posibilidad de una educación moral concebida como un todo, aunque carente de unidad sistemática en cuanto a sus partes. Desde este punto de vista, el principio de la comunidad escolar libre, de la comunidad ética, parecería ser fundamental. La forma en que se concreta la educación ética en esta comunidad es la religiosidad, porque tal comunidad experimenta una y otra vez, en su interior, un proceso que engendra la religión y despierta la contemplación religiosa, proceso que quisiéramos llamar "plasmación de lo ético". Como ya hemos visto, la ley moral carece de toda relación con lo empíricamente ético (en cuanto empírico). No obstante, la comunidad ética vivencia una y otra vez la transmutación de la norma en un orden empírico legal. Tal modo de vida exige una libertad que permita a lo legal ajustarse a la norma. Mas sólo a través de esa norma se obtiene el concepto de comunidad. La esencia de la constitución ética de comunidades parecería estar representada por una íntima fusión entre rigor ético en la conciencia de la obligación común y confirmación de la ética en el orden de la comunidad. Empero, como proceso religioso se opone a todo análisis.

Con esto nos hallamos frente a una peculiar inversión de aserciones muy actuales. Mientras que hoy en día se multiplican por doquier las voces que consideran la moral y la religión como independientes entre sí, a nosotros nos parece que sólo en la religión, y sólo en ella, puede hallar su contenido la voluntad pura. La vida cotidiana de una comunidad ética lleva la impronta de la religión.

Esto es lo que cabe afirmar, teórica y positivamente, con respecto a la educación moral, antes de poder formular una crítica de la educación moral en vigencia. Incluso al formular esa crítica siempre debemos tener presente el pensamiento señalado.

Dicho en forma puramente dogmática, el peligro más profundo de la enseñanza de la moral yace en la motivación y legalización de la voluntad pura, es decir en la supresión de la libertad. Si la educación moral se propone realmente la formación ética del alumno, podemos afirmar que se ésta abocado a una tarea irrealizable. Si quisiera detenerse en lo universalmente válido, no iría más allá de lo dicho aquí o de ciertas doctrinas kantianas. Los medios del intelecto, es decir los de validez universal, no permiten aprehender más exactamente la ley moral, porque ésta es determinada por la religiosidad del individuo allí donde recibe sus contenidos concretos. Las palabras de Goethe nos demuestran la imposibilidad de penetrar en la relación, todavía amorfa, del individuo con la moral:

En el hombre, lo supremo carece de forma, y debemos guardarnos de dársela de otro modo que mediante la acción noble.

¿Quién se arroga todavía, en el día de hoy (fuera de la Iglesia), el papel de intermediario entre el hombre y Dios? ¿Quién quisiera introducirlo en la educación, cuando esperamos que toda ética y religiosidad emanen del estar a solas con Dios?

La educación moral carece de sistema; la educación moral se ha propuesto una tarea irremplazable: he aquí la doble expresión de un mismo hecho fundamental. A esta asignatura sólo le resta impartir —en lugar de educación moral— una rara especie de educación cívica, según la cual todo lo necesario ha de ser espontáneo y todo lo que en el fondo es espontáneo debe ser necesario. Se cree poder sustituir la motivación ética por ejemplos racionalistas y no se admite que en ellos la ética se halla a su vez ya presupuesta.[1] Por ejemplo, cuando en la mesa de desayuno se quiere introducir en el niño la idea del amor al prójimo describiéndole el trabajo de todos aquellos a quienes les debe los goces que experimenta. Quizá sea triste que tales perspectivas sobre la vida muchas veces se le abran al

[1] "No se podría causar mayor daño a la ética que intentar basarla en ejemplos. Pues es necesario que todo ejemplo que se me ofrezca sea él mismo juzgado previamente según principios de moralidad, para saber si es digno de servir de ejemplo prístino, es decir de modelo; pero de ninguna manera puede brindarnos el concepto de ética por sobre todo" (Kant).

niño sólo a través de la enseñanza de la moral. Por otro lado, ese tipo de explicaciones sólo puede hacer impresión en un niño que ya conozca la simpatía y el altruismo, y estos sentimientos no son vivenciados en clases de moral, sino en la comunidad.

Sea dicho de paso, la "energía específica" del sentido moral, la capacidad de empatía moral, no aumentará por la incorporación de motivaciones, de material, sino únicamente por su aplicación. Existe el peligro de que el material supere en mucho a la excitabilidad moral y la embote.

La enseñanza de la moral se caracteriza por cierta inescrupulosidad de los medios; al no disponer de la motivación ética propiamente dicha, debe servirse no sólo de reflexiones racionalistas, sino también preferentemente de estímulos psicológicos. Pocas veces se llegará al extremo del orador que en el Congreso de Enseñanza de la Moral, de Berlín, aconsejó entre otras cosas apelar incluso al egoísmo de los alumnos (en este caso sólo puede tratarse de un medio de lograr la legalidad, no ya la educación moral). Pero tampoco la invocación de la heroicidad, la exigencia o el elogio de lo extraordinario, en cuanto desembocan en una exaltación emocional, tienen nada que ver con la continuidad de la actitud moral interior. Kant no se cansa de condenar semejantes prácticas.

Lo psicológico implica aun el peligro especial de un autoanálisis sofisticado, en el cual todo parece necesario, adquiere un interés genético y no moral. ¿A dónde llegaríamos si, por ejemplo, analizáramos y enumeráramos los distintos tipos de mentiras, tal como lo propuso un pedagogo de la moral?

Como ya lo dijimos, lo específicamente ético forzosamente se pierde. He aquí otro ejemplo característico de ello, tomado, al igual que los anteriores, de la *Jugenlehre* de Foerster. Un muchacho es golpeado por sus compañeros, y Foerster argumenta: tú devuelves los golpes para satisfacer tu impulso de autoafirmación, pero ¿quién es tu enemigo más constante, aquél contra el cual necesitas defenderte más? Tu pasión, tu sed de venganza. Entonces, en el fondo, tu autoafirmación consistiría en no devolver los golpes, en suprimir el impulso íntimo. Es éste un ejemplo de transformación mediante la interpretación psicológica. En otro caso similar, se le promete al muchacho golpeado por sus compañeros que al final vencerá y que, a pesar de todo, si no se defiende los otros lo dejarán en paz. Pero un alegato basado en el resultado nada tiene que ver con una motivación ética. La atmósfera de lo ético no es la motivación utilitaria, la utilidad propia o ajena, sino la conversión.

Nos excederíamos en el espacio si ofreciéramos otros ejemplos de una práctica a menudo peligrosa desde el punto de vista de la moral. No mencionaremos las analogías técnicas de la moral, ni el manejo moralista de las cosas más triviales. Referiremos solamente la siguiente escena de una clase de caligrafía. El maestro pregunta:

> ¿Qué faltas será capaz de cometer quien, no obligándose a observar con toda precisión las líneas, siempre las sobrepasa con sus letras?

La variedad de respuestas de los alumnos fue sorprendente. ¿No es esto casuística de la peor especie? No existe relación alguna entre tales ocupaciones caligráficas y el sentimiento moral.

Por lo demás, ese tipo de enseñanza de la moral de ninguna manera es independiente —como suele afirmarse— de las concepciones morales vigentes, o sea de la legalidad. Al contrario: el peligro de sobreestimar la convención legal está presente, puesto que la enseñanza, con su fundamentación racionalista y psicológica, nunca puede alcanzar la actitud ética, sino únicamente lo empírico, lo prescrito. Tales reflexiones harán que a menudo al alumno le parezca que la buena conducta (que debería sobrentenderse) es algo extraordinario. El simple concepto del deber está a punto de perderse.

Pero si, a pesar de todo, se insiste en enseñar moral, es necesario aceptar los peligros. Hoy en día ya no son peligrosas las antinomias de los primeros cristianos: "bien–mal" igual a "espiritual-sensual". Peligrosos son lo "sensualmente bueno" y lo "espiritualmente malo", ambas formas del snobismo. En este sentido, el Dorian Gray de Wilde podría ser la base de una enseñanza de la moral.

Según lo dicho, la enseñanza de la moral está muy lejos de satisfacer una exigencia pedagógica absoluta; sin embargo, puede tener y tendrá su importancia como etapa de transición. No por constituir un eslabón —como hemos visto, muy imperfecto— en la evolución de la enseñanza religiosa, sino por poner en relieve la deficiencia de la cultura actual. La enseñanza de la moral se orienta hacia lo periférico, lo carente de convicción en nuestro saber, el aislamiento intelectual de la formación escolar. Pero lo importante no es aprehender el material informativo desde lo exterior, a través de la tendencia de la enseñanza ética, sino captar la historia de ese material, del espíritu objetivo en sí. En este sentido hemos de esperar que la enseñanza de la moral constituya la transición hacia una nueva didáctica de la historia, en la cual también el presente ha de encontrar el lugar histórico–cultural que le corresponde.

"EXPERIENCIA" (1913)

Libramos nuestra lucha por la responsabilidad contra un enmascarado. La máscara del adulto se llama "experiencia". Es inexpresiva, impenetrable, siempre igual; ese adulto ya lo ha experimentado todo: la juventud, los ideales, las esperanzas, la mujer. Todo era ilusión. A menudo nos sentimos intimidados o amargados. Quizás ese adulto tenga razón. ¿Qué podemos contestarle? Nosotros aún no hemos experimentado nada.

Pero trataremos de quitar la máscara. ¿*Qué* ha experimentado ese adulto? ¿*Qué* quiere demostramos? Ante todo, una cosa: él también ha sido joven, también él quería lo que queremos nosotros; él tampoco quería a sus padres, pero la vida le ha enseñado que los padres tenían razón. Y muestra su sonrisa de superioridad, pues a nosotros nos sucederá lo mismo. De antemano desvaloriza nuestros años, los convierte en una época de simpáticas necedades, en una infantil embriaguez que precede a la larga sobriedad de la vida formal. Así son los benévolos, los liberales. Pero conocemos otros pedagogos cuya amargura no pretende ni siquiera permitirnos los breves años de la "juventud". Severos y crueles, quieren sometemos —ya— a la servidumbre de la vida. Unos y otros desvalorizan nuestros años, los destruyen. Y, cada vez más, nos invade una sensación: la juventud no es más que una breve noche (¡llénala de embriaguez!); después vendrá la gran "experiencia", años de compromisos pobres de ideas y carentes de inspiración. Así es la vida. Lo que nos dicen los adultos es lo que ellos experimentaron.

¡Sí! Esto es lo único que experimentaron, jamás supieron de otra cosa: el absurdo de la vida, la brutalidad. ¿Nos alentaron alguna vez a emprender cosas grandes, cosas nuevas, a acometer lo futuro? ¡Oh, no, porque eso no se experimenta! Todo lo que tiene sentido, lo que es verdadero, lo que es bello, lo que es bueno, está fundado en sí mismo. ¿Para qué nos sirve allí la experiencia? Y he aquí el secreto; como jamás eleva la vista hacia la grandeza, hacia la inspiración, el burgués ha convertido la experiencia en Evangelio, en mensaje de la vulgaridad de la vida. El jamás ha comprendido que hay algo más que la experiencia, que existen valores a los cuales servimos y que no están sujetos a experimentación.

¿Por qué la vida carece de consuelo y sentido para el burgués? Porque lo único que conoce es la experiencia. Porque él mismo carece de consuelo y sentido. Y porque él no mantiene ninguna relación tan intima como la que lo liga a lo ordinario, a lo que es “eternamente ayer”.

Pero nosotros conocemos otra cosa, que ninguna experiencia nos da ni nos quita. Sabemos que existe la verdad, aunque todo lo pensado hasta ahora haya sido un error. Sabemos también que se debe ser fiel, aunque nadie lo haya sido hasta ahora. Ninguna experiencia puede robamos esa voluntad. Sin embargo ¿tendrían en algo razón los padres con sus cansados gestos y su desesperanza petulante? ¿Será triste lo que hemos de experimentar? ¿Sólo en lo que no es posible experimentar podemos fundar la intrepidez y el sentido? En tal caso, el espíritu sería libre, pero la vida sin cesar lo arrastraría hacia abajo, porque esa vida, esa suma de experiencias, resultaría desconsoladora.

Nosotros, sin embargo, no comprendemos tales interrogantes. ¿Acaso llevamos todavía la vida de aquellos que ignoran el espíritu, de aquellos cuyo Yo inerte es arrojado por la borda como las olas contra un arrecife? No. Pues cada una de nuestras experiencias tiene ahora un contenido. Nosotros mismos le daremos un contenido con nuestro espíritu. El irreflexivo se conforma con el error. “Nunca encontrarás la verdad —le dice al investigador—, lo sé por experiencia.” Pero el investigador hallará en el error una nueva ayuda para encontrar la verdad (Spinoza). La experiencia sólo carece de sentido y de impulso para el espíritu embotado. Quizá resulte dolorosa para quien aspira a alcanzar las alturas; pero difícilmente lo precipitará en la desesperación.

Una cosa es cierta: jamás caerá en una morosa resignación ni se dejará adormecer por el ritmo del burgués. Porque —como habréis

notado— éste sólo celebra todo nuevo fracaso. ¿Acaso eso nos está demostrando que él tenía razón? Su creencia se ha confirmado: *es verdad* que el espíritu no existe. Sin embargo, nadie exige como él un sometimiento tan absoluto, una "veneración" tan rigurosa al "espíritu". Porque si criticara, tendría que participar en la creación. Y él no puede hacerlo. Hasta la experiencia del espíritu, que él hace contra su voluntad, carece para él de espíritu.

> Dígale usted
> que cuando sea hombre
> respete los sueños de su juventud.*

Nada más odioso para el burgués que sus "sueños de juventud". (Y la sensiblería suele ser una forma de mimetismo de ese odio.)

Porque lo que aparecía en esos sueños era la voz del espíritu, que también a él lo llamó una vez, como a todo ser humano. La juventud es el eterno recuerdo de ello y por eso la combate, le habla de esa experiencia gris y todopoderosa y enseña al joven a reírse de sí mismo. "Vivenciar" sin espíritu es cómodo, pero funesto.

Repito: nosotros conocemos otra experiencia. Esa experiencia puede ser hostil al espíritu y destruir muchos sueños; no obstante es lo más hermoso, lo más intocable, lo más inmediato, porque jamás puede faltar el espíritu si *nosotros* seguimos siendo jóvenes. Uno siempre se vivencia sólo a sí mismo, dice Zaratustra al final de su peregrinaje. El burgués hace su "experiencia"; y es la eterna y única experiencia de la falta de espíritu. El joven vivenciará el espíritu y cuanto más le cueste lograr algo grande, más fácilmente encontrará el espíritu en todo su camino y en todos los hombres. El joven será indulgente cuando sea hombre. El burgués es intolerante.

* Federico Schiller. (N. del T.)

LA POSICIÓN RELIGIOSA DE LA NUEVA JUVENTUD (1914)

El movimiento de la juventud que despierta señala hacia ese punto infinitamente lejano donde sabemos se encuentra la religión.

Y el solo hecho de ser movimiento ya nos brinda la más firme garantía de lo acertado de su dirección. La juventud que se despierta en Alemania se halla igualmente alejada de todas las religiones y asociaciones ideológicas por igual. Tampoco adopta una actitud religiosa. Pero esa juventud significa algo para la religión, y la religión empieza a adquirir una muy nueva significación para ella. Allí donde nace lo nuevo, allí, en el centro, está la juventud. Sufre la penuria más apremiante y la ayuda de Dios está más cerca de ella.*

Sólo en la juventud puede alcanzar la religión un grado tan alto de penetración en la comunidad y sólo en la juventud el ansia de religión es tan concreta, tan íntima, tan honda. Porque el camino que recorre la joven generación, en su proceso formativo, carece de sentido sin ella. Es desierto y penoso si no existe en él ese punto en que aparece la bifurcación, la opción decisiva. Ese punto de bifurcación ha de ser común a toda una generación, y allí se levanta el templo de su dios.

El anhelo religioso despertó tardía y aisladamente en los mayores. Eran decisiones secretas, tomadas ante encrucijadas particulares, y no ante una encrucijada única, general. La decisión no impli-

* Referencia al proverbio alemán *Wenn die Not am grössten, ist Gott am nächsten* (Cuando la penuria es más apremiante, Dios está más cerca).(N. del T.)

caba ninguna garantía, le faltaba la objetividad religiosa: así permaneció siempre el individuo frente a la religión.

Y ahora aparece una juventud que está unida a la religión, que es el cuerpo en el cual la religión sufre sus propias penurias. *Una generación quiere verse nuevamente en la encrucijada, pero la bifurcación de caminos no aparece.* Todas las juventudes debieron elegir, pero los objetos de su elección estaban predeterminados. La nueva juventud se halla ante un caos en el cual se pierden los objetos (sagrados) de su elección. Las palabras que le señalan el camino no son "puro" o "espurio", no son "sagrado" o "pecaminoso"; sólo son términos compulsivos como "permitido" o "prohibido". Se siente sola y perpleja, y ello garantiza su seriedad religiosa, garantiza que la religión ya no le significa una forma cualquiera de espíritu, ni uno de esos caminos transitables que se encuentran por millares y pueden tomarse en cualquier momento. Nada desea ella con más vehemencia que la elección, la posibilidad de elección, la sagrada decisión en sí misma. La elección crea sus propios objetos; es este el aspecto que más la acerca a la religión.

Una juventud que se acepte a sí misma *significa* una religión que todavía no es. Rodeada por un caos de cosas y hombres, sin que nada sea sagrado ni nada pecaminoso, necesita elegir. Y no podrá elegir con la más profunda seriedad mientras la Gracia no haya vuelto a crear lo sagrado y lo pecaminoso. La juventud confía en que lo sagrado y lo condenado se revelen en el momento en que su voluntad mancomunada de elegir haya alcanzado la tensión más alta.

Pero mientras tanto lleva una vida difícil de comprender, llena de entrega y desconfianza, veneración y escepticismo, sacrificio y egoísmo. Esa vida es su virtud. No debe desechar ninguna cosa, ni a ningún ser humano, porque en cada uno (en la columna de anuncios y en el delincuente) puede surgir el símbolo o el santo. Y, sin embargo, a nadie debe entregarse del todo; jamás debe volver a encontrarse enteramente a sí misma, ni en el héroe a quien venera, ni en la muchacha a quien ama, porque las relaciones del héroe y de la amada con lo último, con lo esencial, con lo sagrado, son oscuras e inciertas, como es incierto el propio Yo al que aún no encontramos en la elección. Es posible que esa juventud tenga muchos rasgos en común con los primeros cristianos, para quienes también en el mundo alentaba lo sagrado —que podía surgir en cada uno—, hasta tal punto que les impedía la palabra y la acción. La doctrina del no hacer está muy cercana a esa juventud. Y, no obstante, su infinito escepticismo (que no es otra cosa que una infinita confianza)

le obliga a desear la lucha. También de la lucha puede surgir Dios. Luchar no significa execrar al enemigo. Sus luchas son ordalías. Son luchas en que esa juventud está tan dispuesta a vencer como a ser derrotada. Porque lo único que importa es que en esas luchas se revele la forma de lo sagrado. Esa lucha la mantiene alejada también del misticismo, que daría al individuo la ilusión de una salvación, en tanto aún no exista la comunidad religiosa. La juventud sabe que luchar no es odiar, que si todavía encuentra resistencias, si todavía no lo penetra todo con su juventud, es por causa de su propia imperfección. En la lucha, tanto en la victoria como en la derrota, eligiendo entre lo sagrado y lo profano, quiere encontrarse a sí misma. Sabe que a partir de ese momento ya no conocerá a ningún enemigo, pero que ello no la llevará al quietismo.

Pero los contemporáneos comprenderán, poco a poco, que esa juventud no puede ser objeto de debates religiosos, medidas disciplinarias y campañas periodísticas difamatorias. Combate enmascarada a sus enemigos, y quien lucha contra ella no puede conocerla. Sin embargo, a través de la historia, esa juventud ennoblecerá a sus adversarios, que finalmente serán impotentes ante ella.

LA VIDA DE LOS ESTUDIANTES (1915)

Hay una concepción de la historia que, confiando en la infinitud del tiempo, sólo distingue el *tempo* de los hombres y las épocas, que avanzan rápida o lentamente por las vías del progreso. Tal posición coincide con la incoherencia, la falta de precisión y rigor de la exigencia que esa concepción impone al presente. El punto de vista que adoptaremos a continuación, en cambio, sólo abarca un determinado estado de cosas en el cual la historia se halla concentrada en un único foco, tal como en las imágenes utópicas de los pensadores de todos los tiempos. Los elementos del resultado final no aparecen en ella bajo la forma de una amorfa tendencia hacia el progreso, sino que se encuentran profundamente implantados en el presente, aunque bajo la forma de creaciones e ideas perseguidas, desacreditadas y ridiculizadas. Dar al estado inmanente de perfección la forma pura de lo absoluto, hacerlo visible y soberano en el presente, he aquí la misión de la historia. Pero tal estado no se deja atrapar por medio de una exposición pragmática de detalles (instituciones, costumbres, etc.); por el contrario, se sustrae a ella. Sólo se lo puede aprehender en su estructura metafísica, como en el caso del Reino mesiánico o la idea de la Revolución Francesa. De manera que la significación histórica actual de los estudiantes y de la universidad, su modo de existencia en el presente, sólo puede describirse como metáfora, como imagen de un estado más elevado, metafísico, de su historia. Sólo así es comprensible y posible. Es-

ta descripción no pretende ser una proclama ni un manifiesto (puesto que ambos se han mostrado ineficaces); pero señala una crisis que, por la naturaleza de las cosas, conduce a aquella decisión ante la cual los cobardes sucumben y los valientes se subordinan. Sólo se puede tratar el lugar histórico del estudiantado y de la universidad por medio del sistema. Mientras se nos nieguen algunas de las condiciones que ello requiere, no nos queda más posibilidad que liberar cognoscitivamente lo futuro de su desfigurada forma presente. Sólo para esto sirve la crítica.

La vida del estudiantado enfrenta el problema de su unidad consciente. Esa unidad tiene que representar el punto de partida, pues de nada sirve distinguir en la vida estudiantil diversos aspectos —ciencia, Estado, virtud— si falta en ella el valor de someterse. Lo característico de la vida del estudiante es, en efecto, la negativa a someterse a un principio, a compenetrarse con la idea. El nombre de la ciencia sirve, ante todo, para ocultar un conformismo y una indiferencia que han arraigado profundamente. Medir la vida estudiantil en función de la idea de la ciencia no es, de ninguna manera, panlogismo, intelectualismo, como muchos se inclinan a creer; se trata de una crítica válida, puesto que, con harta frecuencia, la ciencia es el escudo que se interpone entre los estudiantes y cualquier pretensión "ajena". Se trata, pues, de unidad interior, no de crítica desde afuera. En este aspecto, la respuesta está dada: para la mayoría de los estudiantes la ciencia es escuela profesional. Como "la ciencia nada tiene que ver con la vida", debe modelar exclusivamente la vida de quien se dedica a ella. Una de las exigencias más inocentemente falaces impuestas por la ciencia es la de que ayuda a fulano o mengano a ejercer una profesión. La profesión no emana de la ciencia, tanto es así que hasta puede excluirla. Pues por su misma índole, la ciencia no admite que uno se separe de ella; obliga al investigador, en cierto modo, a comportarse siempre como maestro, pero nunca a adoptar las profesiones estatuidas de médico, jurista, profesor universitario. Denominar "moradas de la ciencia" a los institutos donde se pueden adquirir títulos, diplomas, posibilidades de ganarse la vida y ejercer una profesión, no conduce a nada bueno. La objeción que deriva de preguntarse cómo el Estado actual obtendrá sus médicos, juristas y profesores no es ninguna prueba en contra de lo dicho. Sólo revela la revolucionaria magnitud de la tarea: fundar una comunidad de hombres que buscan la cognición, en lugar de una corporación de individuos habilitados para ejercer una profesión. Sólo señala hasta qué punto las ciencias

de hoy en día, por desarrollar su aparato profesional (mediante conocimientos y habilidades), se han apartado de su origen común, basado en la idea del saber; ese origen se les ha convertido en un misterio o, peor aún, en una ficción. Quien acepta la inamovilidad de la institución estatal actual y considera todo lo existente incluido en su evolución tiene que rechazar esto, a menos que se atreva a exigir al Estado la protección y el apoyo para la "ciencia". Pues la corrupción no radica en el convenio de la universalidad con el Estado —que no se avendría mal con una honesta barbarie—; el mal está en garantizar y pregonar la libertad de la ciencia y, sin embargo, dar por sentado —con brutal franqueza— que ella confiere a sus discípulos individualidad social y una carrera pública.

El hecho de que se toleren las opiniones y doctrinas más libres en nada ayuda mientras no se garantice el modo de vida que ellas imponen (no menos que las doctrinas más rígidas) y la existencia de ese abismo se niegue ingenuamente por medio del vínculo entre la universidad y el Estado. Es engañoso desarrollar exigencias detalladas que, al cumplirse por separado, estarían privadas de espíritu de totalidad. Baste con señalar un hecho sorprendente: en la institución del *college*, dos totalidades, la de los maestros y la de los alumnos, pasan una junto a la otra sin verse jamás, como si estuvieran empeñadas en un grotesco juego de escondite. El estudiantado, por no hallarse habilitado para el ejercicio de una profesión, siempre estará a la zaga del cuerpo docente, y el fundamento legal de la universidad, —encarnado por el Ministro de Culto e Instrucción Pública, a quien designa el soberano, no la universidad— instituye una relación semioculta de las autoridades universitarias con los órganos estatales, por encima de las cabezas de los alumnos (y en contados y afortunados casos, también de los profesores).

La sumisión sin crítica ni resistencia a ese estado de cosas es uno de los rasgos esenciales en la vida del estudiante. Es cierto que las llamadas organizaciones estudiantiles libres,* y otras de tendencia

* Al hablar de estudiantes asociados y no asociados o libres (aunque éstos también tenían sus organizaciones), el autor se refiere a la organización, llamada Burschenschaft, fundada en 1815 por estudiantes y profesores de las universidades alemanas. En su tiempo conducían el movimiento de unidad y liberación. A través de muchas vicisitudes se han conservado hasta el día de hoy, aunque actualmente han perdido mucho del "brillo" y la importancia de antaño. Tenían reglamentos muy estrictos, con uniformes, colores, el duelo estudiantil como prueba de valor e incluso preceptos de comportamiento en la vida diaria. Frente a ellos se formaron las organizaciones "libres" que desechaban todo aquello y, entre otras cosas, se dedicaron a problemas sociales, aunque con poco o ningún éxito, por las razones a que alude el autor (N. del T,).

social han emprendido una aparente tentativa de solución. Esta desemboca, en última instancia, en un total aburguesamiento de la Institución, y nunca se ha demostrado con mayor claridad que los estudiantes de hoy, como comunidad, son incapaces de plantear siquiera la cuestión de la vida científica y de formular una firme protesta contra la vida profesional de la época. La crítica a las ideas de los estudiantes "libres" nos permite ver con claridad la imagen caótica que el estudiantado se forma de la vida científica. Por ello citaremos palabras de una conferencia pronunciada por el suscrito ante una audiencia de estudiantes, con el fin de abogar por la renovación.

> Existe un criterio muy sencillo y seguro para determinar el valor espiritual de una comunidad. Consiste en preguntar: ¿se expresa en ella el individuo activo, en su totalidad?, ¿se compromete en ella el hombre como un todo?, ¿necesita ella del hombre en su plenitud?, ¿o puede prescindir la comunidad del individuo, en la misma medida que él puede prescindir de ella? Es sencillo formular tales preguntas; es sencillo contestarlas con respecto a los tipos actuales de comunidad social; y la respuesta es decisiva. Todo individuo que participa de una empresa aspira a la totalidad, y el mérito de su acción reside precisamente en esa totalidad, es decir en que la acción exprese al ser total e indiviso. Pero la acción de fundamento social, tal como la encontramos hoy en día no contienen la totalidad; es algo completamente fragmentario y derivado. No pocas veces la comunidad social es el terreno donde —en secreto y en compañía de iguales—se lucha contra deseos más elevados, metas más propias, mientras se oculta la evolución más profundamente innata. La realización social del hombre común sirve, en la mayoría de los casos, para reprimir las aspiraciones originales y no escindidas del fuero íntimo del hombre. Estamos hablando de universitarios, hombres que por su oficio mantienen de todos modos alguna relación íntima con las luchas espirituales, con el escepticismo y criticismo del estudioso. Esos hombres toman como lugar de trabajo un medio completamente extraño, separado por mundos de distancias de su propio medio. Allí, en un lugar apartado, se crean una actividad limitada; la totalidad de tal quehacer consiste en que redunda en beneficio de una comunidad general muchas veces abstracta. No existe ninguna relación íntima ni original entre la existencia espiritual de un estudiante y su solícito interés por los hijos de los obreros y hasta por los demás estudiantes. Ninguna relación, salvo un concepto del deber sin conexión alguna con su trabajo propio e individual, un concepto que establece la maquinal relación de: 'becario del pueblo–prestación

social'. Este sentido del deber es calculado, deducido y desviado; no emanado del trabajo mismo. Y se cumple con ese deber; pero no se sufre por una verdad concebida como tal, no se soportan todos los escrúpulos que acucian al investigador, ni se actúa en función de una actitud íntima que guarde relación con la propia vida espiritual. Sólo se obedece a una dicotomía tajante y a la vez sumamente superficial, comparable a los opuestos ideal–material, teórico–práctico. En una palabra: este tipo de obra social no representa un perfeccionamiento ético de la vida espiritual, sino una temerosa reacción de ésta. Pero la objeción más esencial no es que el trabajo social se mantenga fundamentalmente aislado del trabajo estudiantil propiamente dicho y constituya así la suprema y más reprobable expresión de un relativismo que —incapaz de alcanzar una síntesis en la vida— quiere que todo lo espiritual esté acompañado de lo físico, y toda proposición, de su contrario. Lo decisivo no es que la 'totalidad' de esta acción social sólo sea de hecho un utilitarismo general y vacío. Lo grave es que, a pesar de todo esto, exige el gesto y la actitud del amor donde no hay otra cosa que un deber maquinal, y muchas veces tan sólo un rehuir las consecuencias de la existencia espiritual y crítica a la cual está obligado el estudiante. Pues, en realidad, se es estudiante para que el problema de la vida espiritual cuente más que la práctica de la ayuda social. Por último, y he aquí un indicio infalible, del trabajo social estudiantil no ha surgido ninguna renovación del concepto ni de la apreciación del trabajo social en sí. Para la gran mayoría, el trabajo social sigue siendo una peculiar mezcla de deber y de clemencia por parte del individuo. Los estudiantes no han conseguido dar forma concreta a su necesidad espiritual y por eso nunca lograron fundar en ella una comunidad de propósitos realmente seria, sino sólo interesada y celosa por cumplir con su deber. En las comunidades estudiantiles no ha surgido ese espíritu tolstoiano que mostró el abismo entre la existencia del burgués y la del proletario, que propugnó la idea de que servir a los pobres es una misión del género humano y no una tarea accesoria para el estudiante; ese espíritu que aquí, y precisamente aquí, exigía todo o nada, que nació en las ideas de los anarquistas más profundos y de las comunidades monásticas cristianas, ese espíritu verdaderamente riguroso de trabajo social, que no necesitaba de infantiles tentativas de identificación con la psiquis del obrero y del pueblo. El ensayo de organizar la voluntad de una comunidad universitaria para convertirla en comunidad de trabajo social naufragó en la abstracción y el aislamiento del objeto. La 'totalidad' del individuo no encontró expresión en tal comunidad, porque su voluntad no podía orientarse hacia la totalidad.

Lo sintomático en los ensayos realizados por los estudiantes libres, por los sociocristianos y por muchos otros es que —en beneficio de su capacitación para el Estado y para la vida— reproducen en sus microcosmos, en la universidad, la escisión que existe entre ésta y el Estado en conjunto. Han convertido a la universidad en asilo de casi todos los egoísmos y altruismos, de todas las cosas que se dan por sentadas en la vida; sólo permanece cerrada para la duda radical, la crítica fundamental y (lo más imprescindible) para una vida dedicada a una total renovación. En estas cosas, la voluntad progresista de los estudiantes no enfrenta al poder reaccionario de las asociaciones estudiantiles tradicionales. Tal como hemos tratado de demostrarlo y como, por lo demás, surge de la uniformidad y mansedumbre de toda la situación universitaria, las propias organizaciones de estudiantes no asociados están muy lejos de demostrar una voluntad espiritual premeditada y consciente. Hasta ahora, no han dejado oír su voz de manera decisiva en nada que se refiera a alguno de los interrogantes aquí planteados. No se la oye porque le falta decisión. Su oposición sigue los caminos allanados de la política liberal; la evolución de sus principios sociales se ha detenido en el nivel de la prensa liberal. El estudiantado libre no ha reflexionado acerca del problema fundamental de la universidad. Por eso se hace sentir la amarga justicia de la historia en el hecho de que las asociaciones, que en su hora vivenciaron y defendieron el problema de la comunidad académica, aparezcan ahora en los actos oficiales como indignos representantes de la tradición estudiantil. En cuanto a las cuestiones esenciales, el estudiante libre no demuestra más seriedad ni más coraje que la asociación, y su acción es casi más peligrosa que la de ésta, porque es más engañosa y desorientadora, pues esta corriente burguesa, indisciplinada y mezquina, se erige en paladín de la libertad dentro de la vida universitaria. El estudiantado actual no está presente allí donde se lucha por la elevación espiritual de la nación; no está presente en el campo donde se libra una nueva batalla por el arte; no está presente al lado de sus escritores y poetas; no está presente en las fuentes de la vida religiosa. Es que el estudiantado alemán, como tal, no existe. Y no porque esté ausente de las corrientes "más modernas", sino porque desconoce todos esos movimientos en profundidad, porque ese estudiantado se deja arrastrar continuamente por las corrientes más amplias de la opinión pública, porque es el niño mimado y consentido de todos los partidos y federaciones; alabado por todos, porque en cierto modo pertenece a todos aunque haya perdido por com-

pleto la nobleza que, hace cien años, ponía de manifiesto el estudiantado alemán, esa nobleza que lo llevaba a dar la cara como defensor de una vida más digna.

Esa adulteración que vemos obrando por doquier, que convierte el espíritu creador en espíritu profesional, ha invadido totalmente la universidad, aislándola de la vida espiritual creadora, ajena al ejercicio de cargo alguno. El desdeñoso espíritu de casta, con que se rechaza al científico y al artista libre, ajeno al Estado y a menudo opositor a él, constituye un síntoma dolorosamente claro de ello. Uno de los más célebres profesores universitarios alemanes habló desde su cátedra de “los literatos de café, para los cuales el cristianismo está en quiebra desde hace mucho”. El tono y la veracidad de tales palabras corren parejos. Una universidad así organizada tiene que hallarse con las manos completamente vacías frente a las Musas, aun más que frente a la ciencia, pues ésta, por su “aplicabilidad”, aparenta servir al Estado. Orientada hacia la profesión, tiene que fallar necesariamente en cuanto a la creatividad inmediata como forma de comunidad. En efecto, el rechazo hostil, la incomprensión de la escuela con respecto a la vida exigida por el arte puede interpretarse como rechazo de la creación inmediata, no orientada hacia ninguna profesión. Esto se hace profundamente visible en la inmadurez y la ingenuidad del estudiante. Desde el punto de vista del sentimiento estético, lo más sorprendente y penoso de la imagen de la universidad es la reacción maquinal con que el auditorio sigue al conferenciante. Tanta receptividad sólo podría ser equilibrada por un cultivo del diálogo realmente académico o sofista. Pero incluso los seminarios están muy lejos de practicarlo, pues también emplean principalmente la forma de disertación, sin importar que el que habla sea maestro o alumno. La organización de la universidad ya no se basa en la productividad de los estudiantes, según la concepción de sus fundadores. Ellos pensaban esencialmente como maestros y alumnos al mismo tiempo; como maestros, porque productividad significa independencia total, significa que lo importante es la ciencia, no el que enseña. La ciencia no puede constituir la idea dominante en la vida estudiantil si ésta se basa en la noción del cargo y la profesión. La vida del estudiante no puede estar consagrada a un conocimiento que amenaza apartarla del sendero de la seguridad burguesa. No puede estar consagrada a la ciencia ni al bien de una generación futura. Y, no obstante, esa misión, la de enseñar—si bien en formas muy diferentes de las actuales—, está contenida en toda aprehensión genuina de la ciencia.

Esa arriesgada consagración a la ciencia y a la juventud tiene que alentar ya en el estudiante bajo la forma de capacidad de amar y debe constituir la raíz de su quehacer. A ello se opone la vida que le señalan sus mayores: aprende la ciencia del maestro, pero no prosigue su misión; renuncia con toda facilidad a la comunidad que lo une con los creadores y que sólo adquiere forma universal a través de la filosofía. Su objetivo debería consistir en ser, al mismo tiempo, creador, filósofo y maestro, en su naturaleza esencial y determinante. Ello plasma la profesión y la vida. La comunidad de hombres creativos eleva todo estudio a la universalidad, en forma de filosofía. Esa universalidad que no se logra exponiéndole problemas literarios al jurista, o legales al médico (como procuran hacerlo algunos grupos estudiantiles), sino constituyéndose la comunidad por sí misma, la comunidad universitaria como tal —por encima de toda especificidad del estudio (que sólo puede mantenerse con miras a una profesión), por encima de todo el quehacer de la especialidad—, la productora y guardiana de la forma comunitaria filosófica que, lejos de formularse los interrogantes de una filosofía científica especializada y limitada, se plantee los problemas metafísicos de Platón y de Spinoza, de los románticos y de Nietzsche. Porque tal actitud, no las visitas a los institutos de asistencia social, forjaría el vínculo más profundo entre la profesión y la vida (una vida, por cierto, más profunda). Se evitaría, así, qué el estudio quedara paralizado en un montón de saber. Este estudiantado debería rodear a la universidad, que transmite el caudal metodológico del saber, al mismo tiempo que ensaya nuevos métodos prudentemente audaces y, sin embargo, exactos. Debería rodearla como el indefinido oleaje del pueblo rodea al palacio del soberano. Rodearla como a la morada de una permanente revolución espiritual, en la cual se perfilan por primera vez nuevos planteos, más generales, más imprecisos, más inexactos que los científicos; pero, a veces, surgidos de una intuición más profunda que éstos. El estudiantado, asumiendo su función creadora, tendría que considerarse el gran transformador que, mediante su actitud filosófica, convierta en cuestiones científicas las nuevas ideas que suelen despertar en el arte y en la vida social, antes que en la ciencia.

El secreto dominio ejercido por la idea de la profesión no es la más profunda de esas adulteraciones, una de cuyas más terribles características comunes es el impacto que hacen en el centro mismo de la vida creadora. Una actitud trivial frente a la vida sustituye el espíritu por sucedáneos; logra cada vez más ocultar la peligrosidad

de la vida espiritual y tildar de ilusos a quienes aún pueden percibirla. Pero la vida inconsciente del estudiante es deformada más profundamente aun por convenciones en el terreno erótico. Con la misma naturalidad con que la ideología profesional encadena la conciencia intelectual, la idea del matrimonio y la familia pesa como una oscura convención sobre el *eros*. Diríase que el *eros* ha desaparecido de ese período que se extiende —vacío e impreciso— entre la existencia del hombre en tanto hijo y en tanto padre de familia. ¿Dónde hallar la unidad en la existencia del creador y del procreador? ¿Está dada esa unidad en la forma de la familia? No era posible plantear tales preguntas mientras se estaba a la expectativa secreta del casamiento, en un intervalo ilegítimo durante el cual a lo sumo podía ponerse de manifiesto una resistencia admirable a las tentaciones. El *eros* de los creadores... Si hay alguna comunidad capaz de verlo y de luchar para lograrlo, es la de los estudiantes. Pero aún allí donde faltan todas las circunstancias exteriores de la vida burguesa, donde es utópico tratar de establecer condiciones burguesas (es decir, fundar familias), donde, como en muchas ciudades de Europa, millares de mujeres —las prostitutas— basaron su existencia económica únicamente en los estudiantes, aun allí el estudiante no se ha preguntado por su *eros* esencial. Debería poner en duda la necesidad de un divorcio entre procreación y creación; debería preguntarse seriamente si una corresponde a la familia y la otra a la profesión y si —desfiguradas ambas por ese divorcio— ninguna de ellas ha de emanar de su propia y peculiar existencia. Pues es necesario, aunque sea una duda dolorosa, plantear semejante pregunta frente a la vida de los estudiantes de hoy, porque en ellos esos dos polos de la existencia humana —por su esencia— se dan en forma simultánea. Se trata de un problema que ninguna comunidad puede dejar sin solución y cuyo núcleo, sin embargo, desde los tiempos de los griegos y los primeros cristianos, no ha sido resuelto por ningún pueblo. Siempre ha pesado sobre los grandes creadores: ¿cómo cumplir con la imagen del género humano y, con todo, hacer posible la convivencia con mujeres y niños cuya productividad está orientada hacia otras metas? Sabemos que los griegos recurrieron a la violencia, subordinando el eros procreador al creador, hasta que su Estado, de cuya esencia estaban proscriptos las mujeres y los niños, se derrumbó. Los cristianos aportaron la solución posible para la *civitas dei:* desecharían la singularidad de ambos aspectos. El estudiantado, en los sectores más avanzados, se ha detenido siempre en consideraciones infinitamente estetizantes

acerca del compañerismo y las compañeras de estudio; no se vaciló en esperar una “sana” neutralización erótica de alumnos y alumnas. En efecto, con ayuda de las prostitutas se ha conseguido neutralizar el *eros* en la universidad. Y donde esa neutralización no se produjo, surgió esa inocuidad tan veleidosa, esa jovialidad sofocante, y se aceptó jubilosamente a la alegre compañera de estudios como sucesora de la maestra vieja y fea. Y cabe intercalar aquí una observación de carácter general: el instintivo temor al poder y a la necesidad del *eros* es mucho más fuerte en la Iglesia Católica que en la burguesía. Las universidades tienen una tremenda tarea, sin solución clara, desplazada de la conciencia, negada; una tarea más grande que las múltiples tareas en las que se afana la actividad social. Esa tarea consiste en reunir en una unidad el distorsionado y fragmentado *eros* espiritual, que hoy asoma tristemente, como independencia espiritual del creador (en el estudiantado asociado) y como indómita fuerza de la naturaleza (en la prostitución). El estudiante tiene derecho a exigir la necesaria independencia del hombre creador y la necesaria inclusión de la mujer en una única comunidad creadora, aunque la mujer no sea productiva en el mismo sentido que el hombre. Tiene derecho a exigirlo, porque ésa es su forma de vida.

Pero en esa esfera reina un convencionalismo tan funesto que el estudiante ni siquiera ha dejado de sentirse culpable ante la prostitución. Tan funesto que se procura contrarrestar esos blasfemos estragos con recomendaciones de castidad, porque no se tiene el valor de mirar a los ojos a un *eros* propio y más hermoso. Esa mutilación de la juventud afecta su esencia demasiado profundamente como para gastar muchas palabras al respecto. Debemos confiarla a la conciencia de los pensantes y a la resolución de los valientes, porque está fuera del alcance de la polémica.

¿Cómo se ve a sí misma, qué imagen lleva de sí en su fuero íntimo una juventud que admite semejante oscurecimiento de su propia idea, semejante deformación de sus contenidos vitales? Esa imagen se expresa en el espíritu de las asociaciones estudiantiles, que siguen siendo el portador más visible del concepto de juventud, del estudiantado; contra él arrojan sus slogans sociales las otras organizaciones, ante todo las libres. El estudiantado alemán está más o menos obsesionado, según los casos, por la idea de tener que gozar de su juventud. Ese período de espera, enteramente irracional, que precede al cargo y al matrimonio, debía generar algún contenido, y éste tenía que ser juguetón, seudorromántico, divertido. La

celebrada alegría de las canciones estudiantiles, el nuevo esplendor del estudiante, están marcados con un horrible estigma. Es el miedo a lo que vendrá y al mismo tiempo un despreocupado pacto con lo inevitable de la vida burguesa que encarnan los egresados y que se mira en ellos con gran complacencia. Porque vendieron el alma a la burguesía, con la profesión y el matrimonio, por eso se reservan rigurosamente esos pocos años de libertad burguesa. Ese trueque se hace en nombre de la juventud. Abierta o secretamente —en la taberna o en los aturdidores discursos de las asambleas— se va provocando una embriaguez que se paga a precio de oro y que no ha de ser perturbada. Es que la conciencia de haberse jugado la juventud y vendido la vejez busca ser calmada, y esa conciencia ha hecho fracasar, en última instancia, las tentativas de insuflar un alma al estudiantado. Pero esa forma de vida, que hace escarnio de todo lo establecido, es castigada por todos los poderes espirituales y naturales, por la ciencia a través del Estado, por el *eros* a través de la ramera, y también es castigada en forma demoledora por la naturaleza. Porque los estudiantes no son la generación más joven: ya están envejeciendo. Reconocer su edad es una decisión heroica para quienes perdieron sus años de adolescencia en las escuelas alemanas y a quienes el estudio universitario por fin parecía abrirles esa vida juvenil que año tras años se les había impedido. No obstante, es necesario reconocer que deben ser creativos, es decir solitarios y maduros, que ya existe una generación más rica de jóvenes y niños a la cual pueden consagrarse únicamente como maestros. Este es para ellos el más extraño de todos los sentimientos. Precisamente porque no se conforman con su existencia y no están dispuestos a vivir, desde un principio, con los niños —y eso es enseñar—, porque los niños nunca entran en la esfera de la soledad. No reconocen su edad y por eso andan ociosos. El anhelo admitido de una hermosa niñez y una digna juventud es condición primordial para crear. Sin esto, sin lamentarse de la grandeza no alcanzada, no les será posible renovar su vida. El temor a la soledad, el temor a la entrega, son las causas de su disolución erótica. Se miden, se comparan con los mayores, no con los que nacieron después de ellos. Así salvan la apariencia de su juventud. Su amistad carece de grandeza y soledad. Esa expansiva amistad de los creadores, dirigida hacia lo infinito y orientada hacia la humanidad entera, aunque permanezcan entre dos o a solas con su anhelo, esa amistad no encuentra lugar entre la juventud de las universidades. Su lugar está ocupado por esa confraternidad personal, limitada y desenfrenada

a la vez, que mantiene las mismas características en la taberna o al fundar una asociación en el café. Esas instituciones de la vida universitaria constituyen un mercado de cosas provisionales, y al igual que la actividad en colegios y cafés, sirven para llenar el tiempo vacío de espera, para no escuchar la voz que los llama a edificar su vida en un espíritu único de creación, *eros y* juventud. Necesitamos una juventud casta y abstinente, llena de respeto a los que le siguen, esa juventud de la cual hablan estos versos de George:

> Creadores de canciones sonoras,
> de diálogos chispeantes y sagaces: espera y despedida
> permitid que en mi placa conmemorativa
> grabe el nombre de mi adversario —¡haced lo mismo!
> Pues la escala del arrobamiento y la exaltación
> ambos estamos descendiendo. Ya nunca me halagarán así
> loor y júbilo de los muchachos—
> nunca más retumbarán en tu oído versos como éstos.

Los estudiantes, por desaliento, se han alejado de tal reconocimiento. Pero toda forma de vida y su ritmo surgen de los dictados que determinan la vida de los creadores. Mientras se sustraigan a esto, su existencia los castigará con fealdad y aun el embotado sentirá la desesperación en su corazón.

Está en juego todavía la necesidad extrema. Es necesaria una orientación rigurosa. Cada uno encontrará sus propios dictados si formula la exigencia suprema a su propia vida. Liberará lo futuro, reconociéndolo, de su forma desfigurada en el presente.

ANDRÉ GIDE: *LA PORTE ÉTROITE* (1919)

La culpa y la felicidad se mantienen en formas más puras en la vida de los niños que más tarde, porque en el niño los fenómenos no requieren otra cosa que contener en sí los sentimientos esenciales. Culpa y felicidad, huestes enemigas, aún se hallan incorporadas en el escenario, en el campo todavía apacible de la futura batalla, cuyo ambiguo desarrollo y decisivo desenlace sólo los años venideros sabrán apreciar. Por eso no hay nada más consolador y más esclarecedor a la vez que dirigir la mirada desde la altura de los años al paisaje de la niñez, apacible aunque fragoso. Es necesario alcanzar esa altura para poder comparar la niñez con el rigor de la suerte actual; así sucede en los liberadores y esclarecedores episodios infantiles de *Los Hermanos Karamazov*. El camino opuesto, en cambio, el camino que va desde la niñez hacia el hombre ó la mujer adultos, no puede ser tema para un artista que lucha por obtener la imagen desnuda de la culpa y la felicidad, del aspecto moral de su héroe. Porque ese panorama de la niñez en cuanto pacífico campo de batalla que el autor debe buscar, y su exploración mediante los resortes de la felicidad y la culpa sólo se logran desde aquella altura; la contemplación que se detiene en el paisaje de la niñez, por hermoso que sea lo que descubre, no revela el parentesco de su seriedad con la tristeza adulta.

Ese tema insoluble fue elegido por André Gide. *La porte étroite*, la puerta estrecha, no es aquella a través de la cual entran en el Cielo los virtuosos, sino más bien la que utiliza la infancia. Pero en

la realización del niño y en su convertirse en hombre intervienen fuerzas enteramente nuevas, que no se preparan ni se encuentran sino en Dios; no son entonces tema para el arte. Gide trata de elevar por la fuerza a la niñez hasta que llegue al último Cielo, a Dios; trata de acuñar su seriedad de la manera más profunda. A pesar de todo no consigue hacerla recorrer los estados terrenales de la evolución, y el camino del alma es trazado con arbitrariedad meteórica, porque lo que se trata de explicar, es decir la seria y esencial devoción de la niñez, sólo pertenece al recuerdo del hombre, no al presente de quien aún está creciendo. Gide trata de acortar el fatigoso camino y, como reconoce la fuerza impulsora de la devoción, busca el impulso entre los niños. Pero trata en vano de hacer visible allí la piadosa seriedad del impulso, aquella seriedad similar a una oración en medio de la batalla, y esto es visible. Dostoievski, en cambio, muestra en la figura de un hombre el espejo en que la seriedad y la felicidad del niño reflejan, igualmente conmovedoras, el aspecto de la culpa y la felicidad.

El impulso, atrapado en el amor como el aire en una red, en vano trata de adquirir una fuerza decisiva. Es previsible que ha de naufragar, o incluso perecer, antes de poder desplegar su propia fuerza. El libro trata de un amor infantil que busca el camino del Cielo a través de la puerta estrecha. Cree poder alcanzar ésa, su patria, sólo por el renunciamiento, un renunciamiento que no se origina en preceptos y valoraciones eclesiásticas, sino que surge del hálito del impulso mismo, sentido demasiado temprano. La niña se aparta lenta pero inexorablemente del muchacho, para que él se dirija hacia Dios. Y esto sucede sin motivo alguno, como si la niña obedeciera a una voz. La arbitrariedad de su proceder agobia al muchacho y pesa sobre el lector como un enigma cuya solución no promete nada bueno. El lector reconoce lo que no descubren los personajes de la obra: que el proceder de Alisa no obedece a una revelación, a un mandato irrevocable, sino a una confusión íntima, es decir a la arbitrariedad.

Por eso, mientras que el libro es inspirado en todos sus detalles por la consumada verdad del impulso, por una verdad que revela el anhelo del autor por la vida verdadera, el todo se desmorona interiormente en *un solo punto*. El acontecer se frustra a sí mismo, y se pone en evidencia el infinito error del planteo. Alisa, muerta, se lleva a la tumba una cruz de amatistas que, obsequiada por ella, y preciosa para su amado al volver a sus manos, selló su separación. Pero después de todo lo sucedido, esa cruz está de más, y yace allí

como un guijarro a los pies de los bienaventurados en el Cielo. De una manera insidiosa, más aun, trivial, ese pobre emblema de recuerdo delata el vicio de esos acontecimientos. No se atrofian (como todo lo trivial) en un sentimiento esencialmente falso, sino en un sentimiento que a causa de su planteo primitivo, se frustra a sí mismo en su expresión.

Gide podía haber encontrado en la niñez lo que buscaba en ella. Investiga su fondo como un desesperado, pero en ese terreno no está el tesoro, no está la felicidad misma, sólo aparece su descripción, para el observador que la conoce. Ese escurrírsele de entre las manos esa frustración es lo que el mismo Gide sintió, lo que prevé al principio y que, al final, le hizo lamentarse. Precisamente a esto remiten sus primeras palabras, con las cuales quiere evitar que se dé el título de obra a esa historia: *D' autres en auraient fait un livre*. No registra este suceso porque su solución lo haya conmovido, lo hace porque su frustración lo ha estremecido. Lo registra para expresar el dolor que provoca cualquier agravio —exterior o interior— a la niñez.

VIEJOS LIBROS INFANTILES (1924)

"¿Por qué colecciona usted libros?" ¿Se ha formulado alguna vez esta pregunta a los bibliófilos para estimular un examen de conciencia? Cuan interesantes serían las respuestas, al menos las sinceras. Pues sólo el no iniciado puede creer que en ese campo no haya nada que ocultar o disimular. Soberbia, soledad, amargura, he aquí el lado oscuro de más de un alma de coleccionista, culta y feliz. Toda pasión muestra, de vez en cuando, sus rasgos demoníacos; la historia de la bibliofilia lo sabe no menos que cualquier otra. Pero nada de esto se encuentra en el *Credo del coleccionista*, de Karl Hobrecker, cuya gran colección de libros infantiles se presenta ahora al público a través de su obra.[1] Sólo quien haya permanecido fiel al placer que le brindaban los libros en su infancia puede descubrir como coleccionista el campo del libro infantil. Esa fidelidad se revela en la personalidad afable y delicada de este autor, se revela en cada una de las páginas de su libro. Y esa fidelidad es el origen de su colección. Cualquier colección similar necesitará de igual fidelidad para prosperar. Un libro, tal vez tan sólo una página o, menos aun, una estampa de un anticuado ejemplar, heredado quizá de la madre o la abuela, puede ser la tierra fértil donde se desarrolle la primera y delicada raíz de esa afición.

Cuando Hobrecker inició su colección, hace veinticinco años, los antiguos libros infantiles eran nada más que viejos y sucios plie-

[1] Karl Hobrecker, *Alte vergessene Kinderbücher*, Berlín, 1924.

gos. Él fue el primero que les ofreció un asilo donde, al menos, estarán a salvo de ser triturados en las fábricas de papel. Entre los varios millares de libros que llenan sus bibliotecas, algunos centenares han de ser el último ejemplar. Ese primer archivero del libro infantil no ostenta en manera alguna un aire de austera dignidad al



Portada de una edición alemana de Robinson Crusoe de comienzos del siglo XVIII.

ofrecer su obra al público. No busca el reconocimiento de su labor, sino la participación del lector en la belleza que le ha revelado. Todo lo erudito, sobre todo un suplemento bibliográfico con aproximadamente doscientos de los títulos más importantes, es accesorio y resulta bienvenido por el coleccionista sin molestar al lector común.

El libro infantil alemán —con estas palabras introduce el autor su historia— nació en la época de la Ilustración. Los filántropos pusieron a prueba, con su pedagogía, un vasto programa de formación humanitaria. Si el hombre era piadoso, bueno y sociable por naturaleza, debía ser posible convertir al niño, el ser natural por exce-

lencia, en el hombre más piadoso, mejor y más sociable por medio de la educación. Y como en toda pedagogía de orientación teórica la técnica de la influencia objetiva sólo se descubre tardíamente, y son las exhortaciones problemáticas las que abren el camino, el libro infantil de las primeras décadas fue edificante, moralista y to-



De Geschichtembuch für die Kinderstube (Libro de cuentos para la pieza de las niños) de Franz Hoffmann. Stuttgart, 1850.

maba el catecismo y la exégesis en el sentido del deísmo. Hobrecker condena severamente esos textos. Su aridez, su falta de significación para el niño son innegables. Pero esos errores de antaño son leves en comparación con las aberraciones que, a causa de la supuesta empatía con el ser infantil, están de moda hoy en día: la desconsoladora y distorsionada alegría de las historias rimadas, los ridículos monigotes ideados por dibujantes poco sutiles que creen interpretar al niño. El niño exige del adulto una representación clara y comprensible, no infantil; y menos aún quiere lo que éste suele considerar como tal. Dado que el niño comprende exactamente

incluso la seriedad distante y grave, siempre que ésta salga del corazón con sinceridad y sin ambages, algo podría decirse también en favor de esos textos chapados a la antigua. Junto con la cartilla y el catecismo, el libro infantil se inicia con el léxico intuitivo, el vocabulario ilustrado o como quiera llamarse al *Orbis pictus* de Amos Comenius.* La Ilustración también se apoderó a su manera de este género creando la monumental *Obra elemental* de Basedow.** Este libro es loable en muchas de sus partes, inclusive en cuanto al texto. Porque, además de una prolija enseñanza universal que, de acuerdo con la época, expone como corresponde la "utilidad" de todas las cosas —desde la de las matemáticas hasta la del equilibrio—, ofrece cuentos moralistas de una severidad que suele caer, voluntariamente, en lo cómico.

Junto a esas dos obras, hubiera merecido una mención el posterior *Bilderbuch für Kinder [Libro de estampas para niños].* Comprende doce tomos, cada uno con un centenar de grabados coloreados; fue publicado en Weimar bajo la dirección de J. F. Bertuch, desde 1792 hasta 1847. La esmerada ejecución de esa enciclopedia ilustrada muestra con qué fervor se trabajaba entonces para los niños. Otras tantas fuentes para los textos de los libros infantiles eran el cuento de hadas y la canción, así como, a cierta distancia, el libro popular y la fábula.

Aun en las obras más anticuadas y tendenciosas de esa época, un elemento suscita el interés: la ilustración. Ésta se sustraía a la fiscalización de las teorías filantrópicas de modo que, rápidamente los artistas y los niños se comunicaron por encima de las cabezas de los pedagogos.

Nada más asombroso que el hecho de que en el siglo XIX, que debido al incremento del saber universal tenía que perder tantos bienes culturales de la centuria anterior, el libro infantil no haya sufrido menoscabo, ni en el texto ni en las ilustraciones. Es cierto que

* Johan Amos Comenius (1592-1671). Teólogo y pedagogo del siglo XVII que influyó decisivamente en la pedagogía de los siglos posteriores. Exigía una pedagogía y una didáctica naturales, así como una estructura escolar uniforme hasta los 24 años. Sus obras enciclopédicas habían de servir a la idea de la *civitas dei* (N. del T.).

** Johannes Bernhard Basedow, pedagogo (1723-1790). En 1774 fundó en Dessau el Philantropinum, instituto educacional moderno y liberal, del cual fue rector hasta 1778. El instituto dio su nombre a los filántropos Campe, Salzmann, Olivier y otros, que luchaban por una renovación de la pedagogía. El filantropismo puede concebirse como un racionalismo pedagógico (N. del T.).

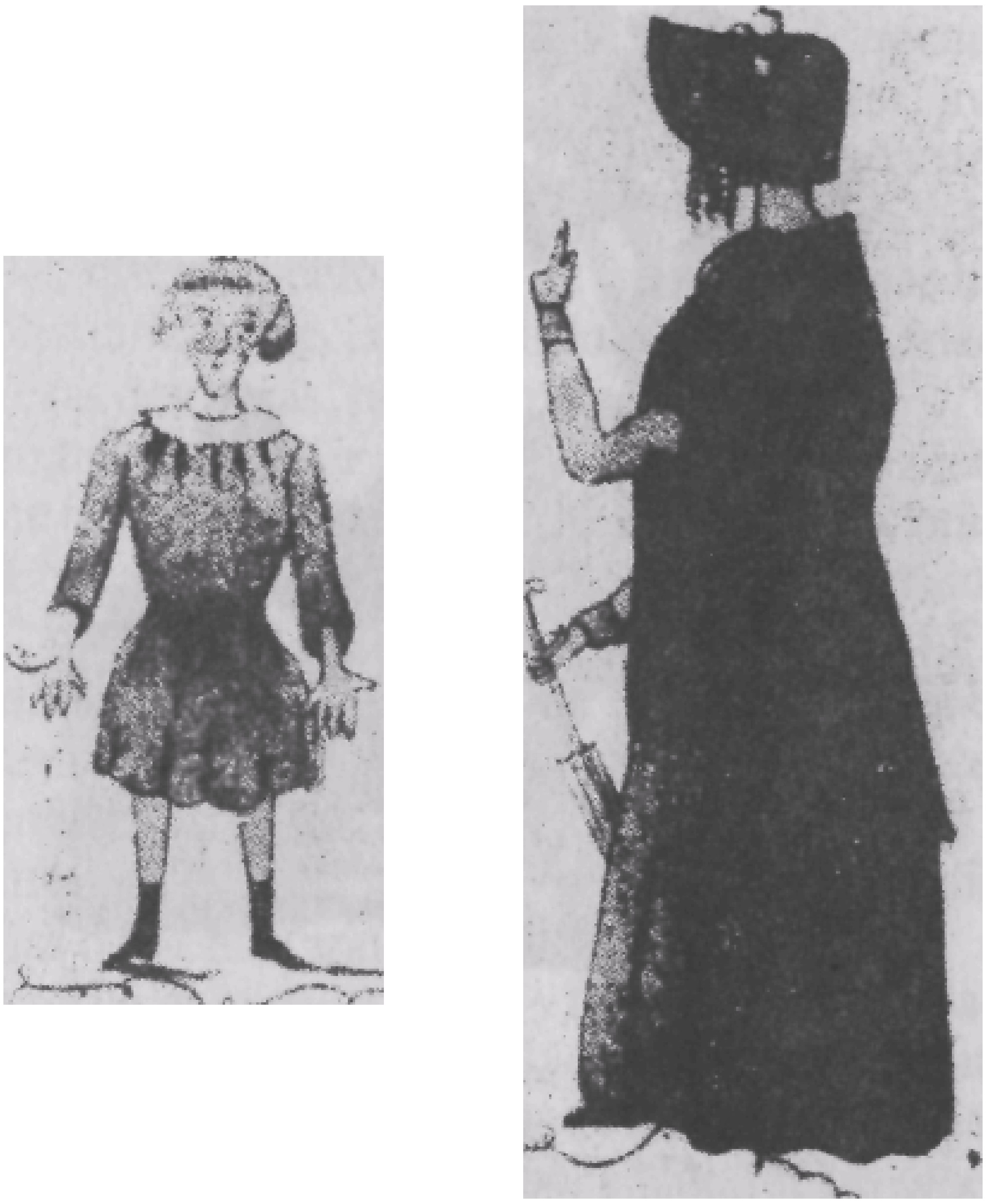
obras tan delicadas, tan cultas como las Fábulas de Esopo, de Viena (segunda edición de Müller, Viena, sin fecha), que me siento feliz de poder agregar a la lista de Hobrecker, ya no aparecen desde 1810. No es precisamente en el refinamiento del grabado y el co-



De Bilderfibel mit mannigfaltigen Ubungen (Cartilla ilustrada con ejercicios variados) de F. Zuckschwerdt, 1827.

lorido donde el libro infantil del siglo XIX podría competir con sus predecesores. Su atracción reside fundamentalmente en su carácter de documento de una época en la que la antigua manufactura se enfrenta con los comienzos de nuevas técnicas. A partir de 1840 dominaba la litografía, mientras que en los cobres de antes muchas veces encontramos todavía motivos del siglo XVIII. El *Biedermeier*, estilo de las décadas del veinte y del treinta, sólo es característico y nuevo en el color.

Pero los fenómenos más notables aparecen hacia el final del *Biedermeier*, en la década del treinta, junto con el auge de la civilización tecnológica y la nivelación de la cultura que ella trajo consigo. Ya estaba consumada la desintegración de los órdenes medie-



Dibujo que ilustraba la primer a edición —muy rara (1845)— del Struwwelpeter (el desgreñado) de Heinrich Hoffmann. "¡Conrado! dijo la mamá/yo saldré y tu te quedas. Pórtate bien y sé prudente/hasta que yo vuelva."

vales de vida, escalonados en esferas. En ese desmantelamiento, muchas veces habían quedado relegados los elementos más finos y nobles, y a ello se debe que quien descienda un poco, encuentre precisamente en los llanos de la literatura —como es el terreno de los libros infantiles— aspectos que busca en vano en los documentos culturales reconocidos. El desmoronamiento de todos los estratos y modos de acción espirituales se pone de manifiesto con suma claridad en la vida de un bohemio de aquellos días a quien debemos algunos de los libros infantiles más perfectos, pero también más ex-

traños. Se trata de Johann Peter Lyser, periodista, poeta, pintor y músico. El *Fabelbuch* [Fabulario] de A. L. Grimm con ilustraciones de Lyser (Grimma, 1827), el *Buch der Märchen für Söhne und Töchter gebildeter Stände* [Libro de cuentos para niños y niñas de las clases cultas], textos y grabados de Lyser (Leipzig, 1834), y *Linas Märchenbuch* [Libro de cuentos de Lina], texto de A. L. Grimm, ilustraciones de Lyser (Grimma; sin fecha), son tres de los libros infantiles más hermosos.

El período que más interesaba a Hobrecker es el de las décadas que van del cuarenta al sesenta, en Berlín, donde el dibujante Theodor Hosemann dedicaba su amable talento, ante todo, a la ilustración de libros para la juventud. Aun en las láminas menos elaboradas, la agradable frescura del color y la simpática sobriedad en la expresión de las figuras dejan una impronta que ha de causar placer a todo berlinés nativo. Junto a Hosemann trabajaban Ramberg, Richter, Speckter, Pocci, sin mencionar a los menores. Sus xilografías en blanco y negro abren un mundo *sui generis* a la visión del niño. En el reino de las estampas no iluminadas el niño se despierta; en el de las coloreadas prolonga sus sueños.

El punto acerca del cual divergirán más fácilmente las opiniones será la apreciación de los libros juveniles pertenecientes al último cuarto del siglo XIX. Puede ser que Hobrecker, al condenar su cargoso tono pedantesco, haya pasado por alto fallas más ocultas de la literatura infantil posterior. Por otra parte, esa crítica es ajena a su misión. La soberbia generada por los conocimientos sobre psicología infantil —conocimientos que jamás podrán compararse, en cuanto a profundidad y valor para la vida, con una de las antiguas. pedagogías, como la *Levana* de Jean Paul— ha producido una literatura que, con sus vanidosos esfuerzos por atraer la atención del público, perdió aquel contenido ético que confiere su dignidad aun a los más frágiles ensayos de la pedagogía clásica. Ese contenido ético fue suplantado por una dependencia con respecto a las consignas de la prensa diaria. Falta la secreta comunicación entre el artesano anónimo y el niño que contempla la estampa. Cada vez más tanto el escritor como el ilustrador se dirigen al niño a través del medio deshonesto de las preocupaciones y modas del día. Anida en las estampas un gesto empalagoso que no corresponde al niño, sino a las ideas corrompidas que de él suelen hacerse. Su forma pierde la noble sencillez y se vuelve pesada.

PANORAMA DEL LIBRO INFANTIL (1926)

Grüne Schmmer schon in Abendrot
[Reflejos verdes en el vespertino arrebol].
C.F. Heinle

En un cuento de Anderson se menciona un libro de estampas cuyo precio de compra había sido "la mitad del reino". En él todo estaba vivo. "Los pájaros cantaban, las personas salían del libro y hablaban." Pero cuando la princesa daba vuelta la hoja "volvían a entrar de un salto para que no hubiera desorden". Delicado e impreciso, como tantas cosas que escribiera Anderson, también esta pequeña fantasía yerra exactamente el *quid* de la cuestión. No es que las cosas emerjan de las páginas, al ser contempladas por el niño, sino que éste mismo entre en ellas, como celaje que se nutre del policromo esplendor de ese mundo pictórico. Ante su libro iluminado, practica el arte de los taoístas consumados; vence el engaño del plano y, por entre tejidos de color y bastidores abigarrados, sale a un escenario donde vive el cuento de hadas. *Hoa*, palabra china que significa "colorear", equivale a *kua*, "colgar": cinco colores cuelgan de las cosas. En ese mundo permeable, adornado de colores, donde todo cambia de lugar a cada paso, el niño es recibido como actor. Con el ropaje de todos los colores que recoge al leer y mirar, se interna en una mascarada. Participa en ella al leer —porque también las palabras intervienen en esa mascarada, y revolotean en ella cual sonoros copos de nieve. "Príncipe es una palabra condecorada con una estrella", dijo un muchacho de siete años. Cuando los niños inventan cuentos, son escenógrafos que no admiten la censura del "sentido". Es muy fácil hacer la prueba. Si se les da cuatro o cinco palabras para que las reúnan rápidamente en una breve oración, aparecerá la más sorprendente prosa: no una visión del libro infan-

til, sino una indicación del camino que lleva hacia él. Las palabras se disfrazan de un solo golpe, y en un abrir y cerrar de ojos quedan envueltas en combates, escenas amorosas o trifulcas. Así escriben los niños sus textos, pero también los leen así. Y existen raras pero apasionantes cartillas que juegan un juego parecido a través de imágenes. Así, por ejemplo, en la lámina "A" encontramos una naturaleza muerta que resulta bastante enigmática, hasta que uno se da cuenta de que en ella están reunidos la anguila, el abecedario, el águila, el ananá, el armadillo, la araña, el ancla, el ábaco, el abanico, el aspa y el arca. Los niños conocen esas estampas como su propio bolsillo, también hurgaron en ellas y las dieron vuelta de adentro hacia afuera, sin olvidar el menor trocito o hilito. Y si en el cobre coloreado la fantasía del niño se hunde en sus propios ensueños, la xilografía en blanco y negro, la ilustración sobria y prosaica, lo hace salir de sí mismo. La imperiosa exigencia de describir el contenido de esas estampas despierta en el niño la palabra. Pero tal como describe esas imágenes con palabras, así las "escribe" de hecho, las llena de garabatos. A diferencia de una superficie coloreada, la de ellas solo ha sido sombreada someramente, por decirlo así, y admite cierta densificación. Así el niño proyecta sobre ellas su imaginación. Junto con el lenguaje le enseñan la escritura jeroglífica. Signos jeroglíficos acompañan aún hoy las primeras palabras de la cartilla, delineando los contornos de las cosas que significan: huevo, sombrero. El auténtico valor de esos libros infantiles, sencillos y gráficos, se halla pues muy alejado de la contundente severidad que hizo que los recomendara la pedagogía racionalista. La forma en que el niño "recuerda un lugarcito", en que atraviesa su paisaje pictórico con el ojo y el dedo, está indicada en estos ejemplares versos infantiles de un viejo libro de enseñanza intuitiva:

> Delante del pueblito está sentado un enanito,
> detrás del enanito hay una montañita,
> sobre el arroyito flota un techito,
> bajo el techito hay una piecita,
> en la piecita hay un muchachito,
> detrás del muchachito hay un banquito
> sobre el banquito se apoya un armarito,
> en el armarito hay una cajita,
> esa cajita guarda un nidito,
> ante el nidito está sentado un conejito,

así recordaré el lugarcito.

J.P. Wich,
Steckenpferd und Puppe,
Nördlingen, 1843

De un modo menos sistemático, más caprichoso y travieso el niño persigue al “ladrón”, al “alumno haragán” o al “maestro escondido”, en el cuadro–enigma, que disimula una figura entre sus trazos. Esas imágenes, que parecen emparentadas con los dibujos llenos de contradicciones e imposibilidades que hoy se denominan *tests*, no son otra cosa que una mascarada, picardías improvisadas, donde las personas se paran sobre la cabeza, donde piernas y brazos se esconden entre ramas y un techo hace las veces de manta. El bullicio de este carnaval penetra hasta en el ámbito más riguroso de los abecedarios y libros de lectura. En la primera mitad del siglo pasado, Renner publicó una serie de veinticuatro láminas que presentan disfrazadas, por así decirlo, a las letras mismas. La “F” aparece en el ropaje de un franciscano, la “C” en el de un carnicero, la “T” en la de un torero.* Ese juego ha gustado tanto que hasta el día de hoy podemos encontrar esos viejos motivos en diversas transmutaciones. Por último, el jeroglífico anuncia el miércoles de ceniza de ese carnaval, cuando palabras y letras se quitan la máscara, y desde el brillante corso, el aforismo, la razón descarnada, enfrenta a los niños. Ese jeroglífico es de la más noble alcurnia, desciende en línea recta del Renacimiento, y uno de sus impresos más preciosos, la *Hypnerotomachia Poliphili* es, por decirlo así, su carta de hidalguía. Tal vez nunca estuvo tan difundido en Alemania como en Francia, donde hacia 1840 estaban de moda bonitas series de sellos con textos jeroglíficos. Con todo, también los niños alemanes tenían sus muy atractivos libros de jeroglíficos “pedagógicos”. De fines del siglo dieciocho, a más tardar, son las *Sittensprüche des Buchs Jesus Sirach für Kinder und junge Leute aus allen Ständen mit Bildern, welche dievornehmsten Wörter ausdrücken [Máximas morales del Libro del Eclesiástico para niños y jóvenes de todas las clases, con imágenes que representan las palabras más importantes].* El texto está grabado prolijamente en cobre, y todos los sustantivos que lo permiten están representados por imágenes hermosamente pintadas, concretas y alegóricas. Aun en 1842, publicó Teubner una Pequeña Biblia para niños con 460 ilustraciones de ese tipo. Tanto el pensamiento y la fantasía como la mano tenían un am-

* Los ejemplos se han adaptado al castellano. (N. del T.).

plio campo de acción en el libro infantil de antaño. Están los libros de tiras movibles (que son los que más rápidamente degeneraron y parecen haber tenido una vida más breve en cuanto género y en cuanto ejemplar), como aquel encantador *Livre jou-jou* publicado en París por Janet, probablemente en la década del cuarenta. Es la novela de un príncipe persa. Todas las vicisitudes de su historia están representadas en imágenes; en cada una de ellas aparece, como por arte de magia, un acontecimiento fausto y salvador cuando se mueve la tira desde el margen. De una manera similar están hechos los libros en que puertas, cortinas, etc., representadas en las ilustraciones, pueden abrirse y descubren otras imágenes que se encuentran detrás.

Por ese mismo camino deben de haber entrado en el libro aquellas deliciosas láminas en las que ciertas figuras de cartón podían ser fijadas en unos cortes disimulados y ser así dispuestas de las maneras más diversas; como la muñeca para vestir, que halló su novela en *Isabellens Verwandlungen oder das Mädchen in sechs Gestalten. Ein unterhaltendes Buchfür Mädchen, mit sieben kolorierten beweglichen Kupfern, [Las transformaciones de Isabel o la niña en seis aspectos. Interesante libro para niñas, con siete cobres coloreados y móviles]*. El paisaje o la habitación podían transformarse de acuerdo con las distintas situaciones del cuento. Para los pocos que cuando niños —o aun como coleccionistas— tuvieron la suerte de encontrar un libro mágico, todo lo demás habrá perdido importancia en comparación con él. Esos ingeniosos ejemplares mostraban, según la posición de la mano que los hojeaba, cambiantes secuencias. Al iniciado en su manejo, la obra le muestra diez veces la misma imagen en distintas hojas, hasta que la mano se desliza, y entonces, como si el libro se hubiese transformado, aparecen otras tantas imágenes distintas. Semejante libro (tengo ante mí un ejemplar en cuarto, del siglo dieciocho) parece contener, según el caso, nada más que un florero, siempre la misma cara diabólica, luego unos loros, después sólo hojas blancas o negras, un molino de viento, un bufo, un arlequín, etc. Otro mostraba, según se lo hojeaba, series de juguetes, golosinas para el niño bueno y después, hojeándolo de otra manera, instrumentos de castigo y espantajos para el malo.

El gran florecimiento del libro infantil durante la primera mitad del siglo pasado surgió no tanto de nociones pedagógicas concretas (que en más de un aspecto eran superiores a las actuales), como de la misma vida burguesa de esos días. En una palabra: surgió del

Biedermeier. Aun en las ciudades más pequeñas había editores cuyas obras más corrientes eran tan graciosas como los modestos muebles de uso diario de aquella época, en cuyos cajones durmieron durante cien años. Por eso no sólo hay libros infantiles de Berlín, Leipzig, Nuremberg, Viena. Para el coleccionista, nombres tales como Meissen, Grimma, Gotha, Pirna, Plauen, Magdeburgo, Neuhaldensleben suenan mucho más promisorios como lugares de edición. En casi todos ellos trabajaban ilustradores que por lo general permanecían anónimos. Pero de vez en cuando uno de ellos es descubierto y encuentra su biógrafo. Así el caso de Johann Peter Lyser, pintor, músico y periodista. El *Fabulario* de A. L. Grimm (Grimma, 1827) con ilustraciones de Lyser, el *Buch der Märchen für Söhne uns Töchter gebildeter Stände [Libro de cuentos de hadas para niños y niñas de las clases cultas]* (Leipzig, 1834), texto e ilustraciones de Lyser, y *Linas Märchenbuch [Libro de cuentos para Lina]* (Grimma, sin fecha), texto de A. L. Grimm, ilustraciones de Lyser, contienen sus más hermosos trabajos para niños. El colorido de esas litografías es más apagado que el vivo color del *Biedermeier* y se adecúa mejor a los personajes enjutos, a menudo apesadumbrados, al paisaje impreciso, a la atmósfera hechizada, no exenta de un toque irónico y satánico. La artesanía de esos libros estaba íntimamente vinculada con la vida cotidiana del pequeño burgués; no se disfrutaba, se utilizaba, tal como ocurre con las recetas de cocina, o los refranes. Es la variante popular, más aun, infantil, de los delirantes desvaríos del Romanticismo. Por eso Jean Paul es su santo tutelar. El mágico mundo centro–alemán de sus cuentos se refleja en esos cuadritos. Ninguna poesía está más emparentada que la suya con ese mundo de color, sumergido en sus propios esplendores. Porque su ingenio se basa, igual que el del color, en la fantasía, no en la fuerza creadora. En la visión de los colores, la aprehensión por medio de la fantasía se muestra como fenómeno prístino, a diferencia de la imaginación creadora. Porque en toda forma, en todo contorno que el hombre percibe, se revela él mismo en cuanto posee la aptitud de producirlo. El cuerpo mismo en la danza, la mano en el dibujo, reproducen esa forma, ese contorno, y se apoderan de ellos. Mas esa capacidad llega a su límite en el mundo del color; el cuerpo del hombre no puede producir el color. No coincide con él de un modo creativo, sino receptivo, mediante el ojo que reluce con su color. Además, desde un punto de vista antropológico, la vista es la línea divisoria de las aguas para los sentidos, porque aprehende la forma y el color a un tiempo. Y así le pertene-

cen, por un lado, las facultades de correspondencia activa: la visión de la forma y el movimiento, el oído y la voz, y por el otro las pasivas: la visión del color pertenece a la esfera sensorial del olfato y el gusto. El propio lenguaje reúne ese grupo en los verbos "ver", "oler", "gustar" que tanto se aplican al objeto (intransitivos) como al sujeto humano (transitivos). En resumidas cuentas: el color puro es el medio de la fantasía, la nube en que se encuentra a gusto el niño, no el riguroso canon del artista constructor. El efecto "ético-sensorial" de los colores que Goethe captara tan conforme al espíritu del Romanticismo está vinculado con esto.

> Los colores transparentes son ilimitados, tanto en la luz como en la oscuridad, así como el fuego y el agua pueden considerarse como su culminación y su abismo... La relación de la luz con el color transparente es infinitamente encantadora, si nos compenetramos de ella, y el encenderse de los colores, el confundirse unos con otros, el resucitar y desaparecer, se asemeja a un respirar con grandes intervalos, de eternidad en eternidad, desde la luz más alta hasta la solitaria y eterna quietud de los tonos más profundos. Los colores opacos, en cambio, son como flores que no se atreven a medirse con el cielo; no obstante, se vinculan, por un lado, el blanco, con la debilidad, y por el otro, el negro, con la maldad. Pero precisamente éstos son capaces[...] de producir variaciones tan amenas y efectos tan naturales que[...] los transparentes, al final, juegan encima de ellos como espíritus y sólo sirven para hacerlos resaltar.

Con estas palabras, el "suplemento" a la *Teoría de los colores* hace justicia al sentir de esos buenos coloristas y por ende también al espíritu de los mismos juegos infantiles. Recordemos que muchos de éstos se dirigen a la fantasía pura: las pompas de jabón, la húmeda policromía de la linterna mágica, la acuarela, las calcomanías. En todos ellos se cierne, alado, por encima de las cosas, el color. Porque su embeleso no irradia de la cosa coloreada, ni del color muerto en sí, sino del reflejo, del brillo, del rayo de color. Hacia el final del panorama del libro infantil, la vista cae sobre una roca cubierta de flores, al estilo *Biedermeier*. Apoyado contra una diosa de color celeste, se recuesta allí el poeta de las manos melodiosas. Un niño alado que se encuentra junto a él, anota lo que la musa le inspira. Dispersos yacen alrededor el arpa y el laúd. Los gnomos tocan la flauta y el violín en el seno de la montaña. Y en el cielo se pone el sol. Así pintó Lyser una vez el paisaje cuyo fuego multicolor se refleja en la mirada y las mejillas de los niños inclinados sobre los libros.

JUGUETES ANTIGUOS (1928)

Sobre la exposición de juguetes del *Märkischen Museum*

Desde hace algunas semanas se puede ver en el *Märkischen Museum* [Museo de la Marca de Brandeburgo] de Berlín una exposición de juguetes. Ocupa solamente una sala de medianas dimensiones, de lo cual se infiere que no se trata de mostrar productos suntuosos y gigantescos, muñecos de tamaño natural para los hijos de príncipes, extensas redes ferroviarias, o enormes caballos de madera. Se trata de exhibir, en primer lugar, lo que en materia de juguetes se producía en el Berlín de los siglos XVIII y XIX con características propias y, en segundo término, el posible contenido de un cofre de juguetes bien provisto en el hogar de un ciudadano berlinés de aquella época. Por eso se ha atribuido un valor especial a aquellas piezas que siguen siendo propiedad de antiguas familias berlinesas. En segundo lugar se hallan las piezas de coleccionistas.

Señalemos primeramente con pocas palabras lo peculiar de esa exposición: no sólo reúne juguetes en el sentido estricto de la palabra sino además material que está muy próximo a los límites de este terreno. ¿En qué otro lugar podrían juntarse tan hermosos juegos de sociedad, cajas de construcción, pirámides navideñas, cámaras oscuras, además de libros, estampas y láminas para la enseñanza intuitiva? Todos esos detalles, a veces un tanto insólitos, ofrecen un cuadro total más vivo que el que podría brindar una exposición sistemáticamente estructurada. Y se advierte también en el catálogo la presencia de la misma mano feliz que ordenó la sala. No es éste una árida lista de los objetos expuestos, sino un texto coherente,

lleno de una precisa documentación referente a cada una de las piezas, pero que contiene también exactas indicaciones acerca de la edad, fabricación y difusión de grupos enteros de juguetes.

De éstos, el estudiado más detenidamente es probablemente, desde la monografía publicada por Hampe, del Museo Germánico, el soldadito de plomo. Delante de atractivos fondos —decorados de teatro de títeres berlineses— los vemos formando escenas de género, junto con otras figuritas burguesas o bucólicas. En Berlín, su fabricación se inició tardíamente. En el siglo XVIII, era negocio de los ferreteros ofrecer los productos del sur de Alemania. Sólo de eso es posible deducir que el juguetero propiamente dicho sólo poco a poco entró en escena, hacia el final de un período de la más rigurosa especialización comercial. Sus precursores fueron, por una parte, los vendedores de artículos de tornería, de hierro, papel y fantasía y, en ciudades y ferias, los buhoneros.

En un nicho con la inscripción "Artículos de Confitería" encontramos un tipo muy especial de figuras. Allí se ve al muñeco de confitura, cuyo recuerdo se ha conservado gracias a los *Cuentos* de Hoffmann, junto con monumentos de azúcar y antiguas figuras de pan de miel. En la Alemania protestante esas cosas desaparecieron; en Francia, en cambio, incluso en los barrios más apacibles de París, el viajero atento puede encontrar aún dos de las principales figuras de esa antigua repostería: bebés en su cunita, para obsequiar a los niños mayores al llegar un hermanito, y niños vestidos de primera comunión que rezan arrodillados sobre almohadones de azúcar celeste o rosa, con un cirio y el libro de oraciones entre las manos, a veces ante un reclinatorio del mismo material. Parece, sin embargo, que la variante más alambicada de esas figuras se ha perdido: eran muñecos chatos de azúcar, también corazones y otras figuras, fáciles de partir en sentido longitudinal en cuyo centro, donde se juntaban las dos mitades, había un papelito que contenía un verso. En la exposición se ve una hoja que muestra tales poesías de pastelero. Allí leemos:

Meinen ganzen Wochenlohn
Hab mit dir vertanzt ich schon
[Todo el sueldo de la semana
lo gasté contigo en una jarana]

o bien

Hier du kleine Lose
Nimm die Aprikose

[Ven, mi bribonzuela,
toma la ciruela]

Esos lapidarios dísticos eran llamados "divisas", por ser necesario partir la figura por la mitad para que aparecieran. Así, un aviso de un diario berlinés, de la época del *Biedermeier*, reza "La confitería de Zimmerman, en la Königsstrasse, ofrece deliciosas figuras de azúcar de todas clases, así como otras confituras con divisas. Precios módicos."

Pero también se encuentran textos muy distintos. La Gran Sala de Teatro con Piscina de Natke, Palisadenstr. 76, anunciaba: "El esparcimiento con buen humor y decoroso ingenio es de reconocida calidad". El Teatro de Títeres Autómatas, de Julius Linde, invita a presenciar sus obras más recientes con estas palabras: "El caballero bandido desollado o Amor y canibalismo o Corazón y pellejo al *horno*... Al final, gran ballet artístico de metamorfosis, durante el cual varias figuras danzantes y otros personajes móviles sorprenderán agradablemente al ojo del espectador con sus graciosos y perfectos movimientos. Por último, se verá al milagroso perro Pussel." Aun con más profundidad que el teatro de títeres, nos introducen en los misterios del mundo lúdico las cámaras oscuras y los dioramas, mirioramas y panoramas, cuyas imágenes solían fabricarse en Augsburgo. "Esas cosas ya no se ven", se oye decir a menudo al adulto ante la vista de los viejos juguetes. Por lo general, cree esto sólo porque se ha vuelto indiferente frente a tales cosas, mientras que el niño las percibe a cada paso. Pero en este caso, con respecto a los juegos panorámicos, tiene razón. Son productos del siglo XIX, que se desvanecieron junto con él y no pueden separarse de sus peculiaridades.

Actualmente, los juguetes antiguos adquieren importancia desde muchos puntos de vista. Son tema fructífero para el folklore, el psicoanálisis y la historia del arte. Pero esto no es la única causa de que la pequeña sala de exposición nunca esté vacía y de que, además de los colegios, muchos centenares de adultos la visitaran en las últimas semanas. Tampoco se debe esto a la presencia de asombrosas piezas primitivas, aunque ellas por sí solas serían suficientes para que el *snob* patrocinara esa exposición. Nos referimos no sólo a títeres de cartón, ovejitas de lana que delatan ser producto de pobres industrias domésticas que durante mucho tiempo se mantuvieron independientes de las normalización industrial, ni a los pliegos de aleluyas de Neuruppin con sus famosas escenas en colores

chillones, sino además, por no mencionar más de una cosa, a las láminas encontradas hace poco en el desván de una escuelita de la Marca. Pertenecen a un tal Wilke, maestro sordomudo, quien las hizo para niños sordos. Su dramatismo es tan angustiante, que el temor causado por ese mundo sin atmósfera coloca a la persona normal en peligro de perder por algunas horas la vista y el oído.

Más allá vemos piezas talladas y pintadas, obras de un pastor de mediados del siglo pasado. Los tipos pertenecen ya a la vida profana, ya a la bíblica, y todos ellos son híbridos de modelos en miniatura de personajes de la *Danza Macabra* de Strindberg y de esos seres inanimados de tela que en los parques de diversiones, entronizados en el fondo de algunos puestos, sirven de blanco a pelotas de madera.

Todo esto constituye, por cierto, un atractivo para los adultos, pero no es el único, ni el decisivo. Es conocida la escena de la familia reunida bajo el árbol de Navidad: el padre profundamente concentrado en jugar con el trencito que acaba de regalar al hijo, mientras éste lo observa llorando. Si el adulto se ve invadido por semejante impulso de jugar, ello no es producto de una simple regresión a lo infantil. Es cierto que el juego siempre libera. Rodeados de un mundo de gigantes, los niños al jugar crean uno propio, más pequeño; el hombre, brusca y amenazadoramente acorralado por la realidad, hace desaparecer lo terrorífico en esa imagen reducida. Así le resta importancia a una existencia insoportable y ello ha contribuido en gran manera al creciente interés que han despertado desde el fin de la guerra los juegos y libros infantiles.

No todos los nuevos estímulos que a la sazón recibió la industria del juguete la han favorecido. La remilgada silueta de las figuras de madera esmaltada que, entre tantos objetos antiguos aparecen en una de las vitrinas representando la producción moderna, no se destaca ventajosamente; muestra en realidad cómo un adulto imagina un juguete, y no lo que el niño exige de un muñeco. En este caso resultan útiles para fines de comparación. En la habitación de los niños no sirven.

Más interesantes son las curiosidades antiguas, entre ellas un muñeco de cera del siglo XVIII, que se parece enteramente a un moderno muñeco de carácter. Probablemente sea acertada la suposición que me comunicó en una conversación el director del Museo, señor Stengel, organizador de la exposición, en el sentido de que se trataría del retrato de cera de un bebé. Hemos tardado mucho en darnos cuenta de que los niños no son hombres y mujeres en escala re-

ducida, y los muñecos muestran ese error de concepto. Es sabido que hasta el vestido infantil empezó a distinguirse de la indumentaria del adulto. Ello sucedió en el siglo XIX. A veces parece que el nuestro ha dado un paso más y, lejos de ver en los niños pequeños hombres o mujeres, ni siquiera está totalmente dispuesto a considerarlos pequeños seres humanos. Se ha descubierto el lado cruel, grotesco y sombrío de la vida infantil. Mientras piadosos pedagogos siguen entregándose a sueños rousseanianos, escritores como Ringelnatz, pintores como Klee, captaron el aspecto despótico e inhumano de los niños. Los niños son duros y están alejados del mundo. Frente a todas las sensiblerías del *Biedermeier*, Mynona acierta más que nunca con su proposición del año 1916:

> Si los niños han de ser hombres cabales algún día, no debemos ocultarles nada de lo humano. Su inocencia se encarga, de por sí, de crear las necesarias barreras, y más tarde, cuando éstas vayan cediendo poco a poco, lo nuevo penetrará en almas preparadas. Los pequeños se ríen de todo, aun de los lados sombríos de la vida; precisamente, esa hermosa extensión de la alegría hace que su luz alcance zonas por lo general privadas de ella y que sólo por eso resultan tan tristes. Logrados atentados terroristas en miniatura, contra príncipes que se parten en dos, pero pueden curarse; grandes tiendas que sufren incendios, robos y hurtos, muñecos–víctimas que pueden sufrir las muertes más diversas, y sus correspondientes muñecos-verdugo, con todos los instrumentos especiales, la guillotina y la horca. ... Mis chicos, por lo menos, no quisieran prescindir de todo esto.

Es cierto que ese tipo de juguetes no se encuentra en la exposición. Pero una cosa no debe olvidarse: la rectificación más eficaz del juguete nunca está a cargo de los adultos —sean ellos pedagogos, fabricantes o literatos— sino de los niños mismos, mientras juegan. Una vez descartada, despanzurrada, reparada y readoptada, hasta la muñeca más principesca se convierte en una camarada proletaria muy estimada en la comuna lúdica infantil.

HISTORIA CULTURAL DEL JUGUETE (1928)

La moderación constituye el principio de la obra de Karl Gröber *Kinderspielzeug aus alter Zeit [Juguetes infantiles de tiempos remotos].*[1] El autor se abstiene de tratar el juego infantil y, limitándose expresamente a su material concreto, se dedica a la historia del juguete. Se concentra sobre el ciclo cultural europeo, tal como lo recomienda no tanto el tema como la extraordinaria solidez de su plan de trabajo. Si Alemania es el centro geográfico de Europa, también ha sido el centro espiritual en el terreno del juguete. Porque buena parte de las piezas más hermosas que aún hoy encontramos en los museos y en los cuartos de los niños pueden considerarse como un obsequio que Alemania ha hecho a Europa. Nuremberg es el lugar de nacimiento de los soldaditos de plomo y de la acicalada fauna del Arca de Noé. La casa de muñecas más antigua que se conoce proviene de Munich. Incluso el que no quiera saber nada de prioridades, que en este caso tienen poca importancia, admitirá que los muñecos de madera de Sonneberg, los "arbolitos de viruta" del Erzgebirge, la fortaleza de Oberammergau, los almacenes, las sombrererías y la fiesta del trigo con figuras de estaño hechas en Hannover constituyen muestras insuperables de sobria belleza.

Los cierto es que esos juguetes, en un principio, no fueron inventados por fabricantes especializados, sino que nacieron en talleres

[1] Karl Gröber: *Kinderspielzeug aus alter Zeit. Eine Geschichte des Spielzeugs*, Berlín, 1928.

de tallistas de madera, de fundidores de estaño, etc. Sólo en el siglo XIX la fabricación de juguetes llega a convertirse en una industria especializada. El estilo y la belleza de los tipos más antiguos sólo se explican por el hecho de que los juguetes eran anteriormente un subproducto de las numerosas industrias artesanales que, restringidas por la reglamentación gremial, sólo podían fabricar lo que específicamente pertenecía a su ramo. Cuando más tarde, durante el siglo XVIII, surgieron los rudimentos de una fabricación especializada, chocaron por todas partes contra las barreras de los gremios. Estos prohibían al tornero pintar sus muñequitos, y obligaban a las distintas industrias, cuando se trataba de fabricar juguetes de diversos materiales, a dividirse entre sí aun los trabajos más sencillos, con lo cual encarecían la mercadería.

Se sobrentiende que por ello la distribución de los juguetes al por menor, en un principio, tampoco era obra de determinados mercaderes. Se compraban animales de madera en el taller del tornero, se adquirían los soldados de plomo en el del calderero, las figuras de confituras en el negocio del pastelero, las muñecas de cera en casa del fabricante de velas. En cambio, no sucedía lo mismo en cuanto al comercio intermediario, mayorista.

También el negocio del distribuidor aparece en primer término en Nuremberg. Allí, los exportadores del lugar empezaron a comprar los juguetes producidos por los artesanos de la ciudad y sobre todo por la industria doméstica de los alrededores para distribuirlos entre los minoristas. Más o menos al mismo tiempo, el avance de la Reforma obligó a muchos artistas, que antes habían trabajado para la Iglesia, “a adaptarse a la demanda de objetos artesanales y a producir, en vez de obras de gran tamaño, pequeños objetos de arte para el hogar”. A esto se debe la enorme difusión de ese mundo de cosas minúsculas que en aquel entonces era fuente de alegría para los niños en las arcas de juguetes y para los adultos en las “cámaras de arte y maravillas” y, a través de la fama que adquirieron esas “chucherías de Nuremberg”, el predominio de los juguetes alemanes en el mercado mundial, que se ha mantenido inalterado hasta el día de hoy.

Si consideramos la historia del juguete en su totalidad, el tamaño parece tener una importancia mucho mayor de lo que se pudiera creer en un primer momento. Pues en la segunda mitad del siglo XIX, cuando comienza la definitiva decadencia de esas cosas, observamos cómo los juguetes se van agrandando, cómo van perdiendo su sencillez, su delicadeza. ¿Sólo ahora se le da al niño su propio

cuarto para jugar, una biblioteca donde pueda guardar sus libros separadamente de los que leen sus padres? No cabe duda, los tomos antiguos, con sus formatos pequeños, exigían mucho más entrañablemente la presencia de la madre. Los modernos tomos en cuarto, con su insulsa y estirada ternura, están destinados más bien a hacer olvidar su ausencia. Se inicia una emancipación del juguete; cuanto más se impone la industrialización, tanto más se sustrae al control de la familia, volviéndose cada vez más extraño, tanto para los niños como para los padres.

Pero en la falsa sencillez del nuevo juguete subyacía el auténtico anhelo de reconquistar lo primitivo, el estilo de una industria doméstica que precisamente en aquella época luchaba por su existencia, en Turingia y en el Erzgebirge, cada vez más desesperadamente. Quien estudia las estadísticas de los salarios de esas industrias, sabe que se están acercando a su fin. Esto es doblemente lamentable si se tiene en cuenta que no hay material más apropiado para los juguetes que la madera, por su resistencia y la facilidad con que absorbe la pintura. Cabe señalar que ese punto de vista, el más superficial de todos —la cuestión de técnicas y materiales—, es el que más ayuda a penetrar al espectador en el mundo del juguete. Gröber lo pone de relieve de manera sumamente gráfica e instructiva. Si además pensamos en el niño que juega, podemos hablar de una antinomia. Por un lado, nada se adecua más al niño que la combinación de los materiales más heterogéneos en sus construcciones: piedra, plastilina, madera, papel. Por el otro, nadie es más sobrio que el niño frente a los materiales: un trocito de madera, una piña, una piedrita llevan en sí, pese a su unidad, a la simplicidad de su sustancia, un sinnúmero de figuras diversas.

Y cuando los adultos fabrican para los niños muñecos de corteza de abedul o de paja, cunas de cristal, barcos de estaño, están interpretando a su manera el sentir de ellos. Madera, huesos, tejidos, arcilla, son las materias más importantes en ese microcosmo, y todas ellas ya se utilizaban en aquellos tiempos patriarcales en que los juguetes aún constituían la parte del proceso de producción que unía a padres e hijos. Más tarde se agregaron los metales, el vidrio, el papel e incluso el alabastro. Sólo las muñecas poseían los senos de alabastro cantados por los poetas del siglo XVII, y más de una vez tuvieron que pagar ese lujo con su frágil existencia.

En una reseña sólo podemos señalar someramente la densidad de ese trabajo, la profundidad de su planteo, la atractiva objetividad de su presentación. Quien no lea atentamente esa obra ilustrada con lá-

minas técnicamente perfectas, en el fondo no sabe lo que es el juguete, y mucho menos lo que significa. Es cierto que este último interrogante rebasa los márgenes de la obra para entrar en una clasificación filosófica de los juguetes. Mientras dominó un rígido naturalismo, no existió la posibilidad de mostrar el verdadero rostro del niño que juega. Puede ser que hoy ya estemos en condiciones de superar el error fundamental de considerar la carga imaginativa de los juguetes como determinante del juego del niño; en realidad, sucede más bien al revés. El niño quiere arrastrar algo y se convierte en caballo, quiere jugar con arena y se hace panadero, quiere esconderse y es ladrón o gendarme. Por añadidura conocemos algunos juguetes antiquísimos que prescinden de toda máscara imaginativa (es posible que, en su tiempo, hayan sido objetos de culto): la pelota, el arco, el molinete de plumas, el barrilete, son todos objetos genuinos, "tanto más genuinos cuanto menos le dicen al adulto". Porque cuanto más atractivos, en el sentido común de la palabra, son los juguetes, tanto menos "útiles" son para jugar; cuanto más ilimitada se manifiesta en ellos la imitación, tanto más se alejan del juego vivo. Son características, en este sentido, las diversas casas de muñecas presentadas por Gröber. La imitación—así podríamos formularlo— es propia del juego, no del juguete.

Pero también es cierto que no describiríamos ni la realidad ni el concepto del juguete si tratáramos de explicarlo únicamente en función del espíritu infantil. Pues el niño no es un Robinson; los niños no constituyen una comunidad aislada, sino que son parte del pueblo y de la clase de la cual proceden. Así es que sus juguetes no dan testimonio de una vida autónoma, sino que son un mudo diálogo de señas entre ellos y el pueblo. Un diálogo de señas para cuya comprensión la mencionada obra ofrece un seguro fundamento.

JUGUETES Y JUEGO (1928)

Comentario sobre una obra monumental

Uno demora mucho en iniciar la lectura de este libro, tanto fascina el espectáculo del inmenso mundo de juguetes que la parte ilustrada exhibe ante el lector: regimientos, carrozas, teatros, literas, vajilla, todo reproducido en tamaño liliputiense. Ya era hora de descubrir el árbol genealógico de los caballitos de madera y de los soldaditos de plomo, de describir la arqueología de los almacenes y casas de muñecas. Esto se da, con todas las garantías científicas y sin pedantería archivológica, en el texto de este libro, cuyo nivel no es en nada inferior al de la parte ilustrada. Es una obra de una sola pieza que no delata en ningún momento el esfuerzo que exigió su confección; ahora que existe, no se comprende cómo se ha podido prescindir de ella.

Por lo demás, la inclinación hacia tales investigaciones es una tendencia de la época. El Museo Germánico de Munich, el Museo de Juguetes de Moscú, la sección juguetería del Museo de Artes Decorativas de París —creaciones todas ellas de un pasado reciente o del presente— señalan que por doquier, y probablemente por buenas razones, está despertando el interés por los juguetes bien hechos. Tocó a su fin la era de los muñecos de carácter, en que los adultos se valían de presuntas necesidades infantiles para satisfacer sus propias necesidades pueriles; los moldes del individualismo es-

[1] Karl Gröber, *Kinderspielzeug aus alter Zeit. Eine Geschichle des Spielzeugs*, Berlín, 1928.

quemático de las artesanías y la imagen del niño dada por la psicología del individuo —que, en el fondo, tan bien se entendían entre sí— cedieron a la presión de fuerzas internas. Al mismo tiempo se dieron los primeros pasos para salir del círculo mágico de la psicología y el esteticismo. El arte popular y la cosmovisión infantil habían de comprenderse como configuraciones colectivas.



Jinete de arcilla de Rodas (siglo II a C.).

En términos generales, la obra a que nos referimos corresponde a ese estado más reciente de la investigación, en la medida en que se pueda exigir una actitud teórica a una obra de índole documental. De hecho, debe tratarse de una transición hacia una determinación más precisa de las cosas. Pues así como el mundo de la percepción del niño muestra por todas partes las huellas de la generación anterior y se enfrenta con ellas, lo mismo ocurre con sus juegos. Es imposible confinarlos a una esfera de fantasía, al país feérico de una infancia o un arte puros. El juguete no es imitación de los útiles del adulto, es enfrentamiento, no tanto del niño con el adulto, sino más bien al revés. ¿Quién da al niño los juguetes si no los adultos? Y si bien el niño tendrá la libertad de rechazar las cosas, no pocos de los

juguetes más antiguos (pelotas, aros, molinetes de plumas, barriletes) le habrán sido impuestos, por decirlo así, como enseres de culto que sólo más tarde se transformaron en juguetes; gracias a la fuerza con que afectaban la imaginación, se prestaban por cierto para ello.

La suposición de que la necesidad misma de los niños determina, sin más, el carácter de los juguetes contiene, pues, un gran error. Una obra reciente, por demás meritoria, comete un desatino cuando cree poder explicar el sonajero del bebé diciendo que: "Por regla general, el oído es el primero de los sentidos que pide ocuparse..." Desde los tiempos más remotos el sonajero o matraca ha sido un instrumento para ahuyentar a los malos espíritus y precisamente por eso se le ha dado al recién nacido. ¿No estará también equivocado el autor de la obra que estamos comentando, cuando afirma:

> El niño sólo quiere en su muñeco lo que ve y reconoce en el adulto. Por eso, hasta el siglo XIX, se quería siempre una muñeca vestida con las ropas del adulto. La criatura en pañales o el bebé, que predominan hoy en día en el mercado de juguetes, faltaban por completo.

No, esto no se debe a los niños. Para el niño que juega, la muñeca puede ser niña o adulta, y como ser subordinado, seguramente más a menudo una niña. Lo que sucedía era que hasta el siglo XIX se desconocía al bebé en tanto ser dotado de espíritu; por otra parte, el adulto era el ideal del educador, quien trataba de formar a los niños a su imagen. Ese racionalismo que veía en el niño un adulto en miniatura, que hoy es recordado con una sonrisa de superioridad, por lo menos otorgaba su derecho a la seriedad, que es la esfera adecuada al niño. El "humor" subalterno del juguete, en cambio, se presenta junto con los tamaños grandes, como expresión de la inseguridad que el burgués no es capaz de vencer cuando se enfrenta con el niño. La alegría forzada, nacida de una conciencia de culpa, se expresa perfectamente en las tontas deformaciones. Quien tenga ganas de ver el rostro del capital encarnado en la mercancía sólo tiene que recordar la juguetería típica hasta hace cinco años, que sigue siendo la regla en las pequeñas ciudades. El clima básico es de diabólico alborozo. La misma máscara parecía sonreír sardónicamente desde las cajas de juegos de sociedad o en el rostro de los muñecos de carácter, parecía atraer desde la negra boca del cañón o hacer oír su risita falsa en los ingeniosos "vagones de acci-

dentes" que, al producirse la catástrofe ferroviaria, se deshacían las partes previstas.



Muñeca alemana (Rococó).

Pero apenas hubo desaparecido de este terreno la maldad militante, el carácter clasista de este tipo de juguetes apareció en otro lugar. La "sencillez" llegó a ser el lugar común de las artesanías. Pero, en cuanto a los juguetes se refiere, la verdadera sencillez no se halla en las formas, sino en la transparencia del proceso de fabricación. De modo que no es posible juzgarla en función de un canon abstracto, sino que varía en las distintas regiones y no tiene nada que ver con la forma, tanto menos cuando algunas técnicas —sobre todo la talla— pueden desplegar toda su juguetona arbitrariedad en un objeto sin volverse de manera alguna incomprensibles. Anteriormente, la genuina y natural sencillez de los juguetes no se debía a la construcción formalista, sino a la técnica. Pues precisamente los juguetes permiten reconocer con toda claridad un rasgo característico de todo arte popular: la combinación de una técnica refinada con la utilización de materiales preciosos es imitada por una técnica primitiva que trabaja con material más burdo. Porcelanas de las grandes manufacturas zaristas, que de alguna manera fueron a parar a aldeas rusas, servían de modelo para muñecos y escenas de género tallados en madera. El estudio moderno del folklore ha abandonado desde hace mucho la creencia de que lo más primitivo es indefectiblemente lo más antiguo. Muchas veces lo que se llama arte popular no es otra cosa que bienes culturales de una

clase dominante, que han naufragado y renacen al ser recogidos por un grupo social más numeroso.

No es el menor mérito de la obra de Gröber el haber mostrado a todas luces que los juguetes están así condicionados por la cultura económica, y sobre todo técnica, de las colectividades.

Pero si hasta el día de hoy los juguetes han sido considerados por demás como creaciones para el niño, si no del niño, el jugar continúa siendo considerado, a su vez, desde el punto de vista demasiado adulto de la imitación. Es innegable que se necesitaba esa enciclopedia del juguete para reavivar la teoría del juego, que nunca volvió a tratarse en su conjunto desde que Karl Groos publicara, en 1899, su importante obra *Spiele der Menschen* [Juegos humanos]. Tendría que estudiarse en primer lugar ese "gestaltismo de los gestos lúdicos", los más significativos de los cuales fueron señalados hace poco (el 18 de mayo de 1928) por Willy Haas; primero: el gato y el ratón (todos los juegos de persecución); segundo: la hembra que defiende la nidada (por ejemplo el arquero de fútbol, el tenista); tercero: la pelea entre dos animales por la presa, el hueso, el objeto sexual (la pelota de fútbol, de polo, etcétera). Debería investigar, además, la enigmática dualidad de aro y palo, peonza y látigo, pelota y paleta, el magnetismo originado entre ambas partes. Probablemente surja lo siguiente: antes que en los transportes del amor, entramos en la existencia y el ritmo a menudo hostil y no compenetrado de otro ser humano; lo experimentamos tempranamente con los ritmos primitivos, que se manifiestan en sus formas más simples en esos juegos con cosas inanimadas. O mejor dicho, son precisamente esos ritmos lo que desde más temprano nos permiten captarnos a nosotros mismos.

Por último, semejante estudio tendría que profundizar en la gran ley que, por encima de todas las reglas y ritmos aislados, rige sobre el conjunto del mundo de los juegos: la ley de la repetición. Sabemos que para el niño esto es el alma del juego, que nada lo hace más feliz que el "otra vez". El oscuro afán de reiteración no es menos poderoso ni menos astuto en el juego, que el impulso sexual en el amor. No en vano creía Freud haber descubierto en él un "más allá del principio del placer". En efecto, toda vivencia profunda busca insaciablemente, hasta el final, repetición y retorno, busca el restablecimiento de la situación primitiva en la cual se originó. "Todo podría lograrse a la perfección, si las cosas pudieran realizarse dos veces"; el niño procede de acuerdo con este verso de Goethe. Pero para él no han de ser dos veces, sino una y otra vez, cien, mil

veces. Esto no sólo es la manera de reelaborar experiencias primitivamente terroríficas mediante el embotamiento, la provocación traviesa, la parodia, sino también la de gozar una y otra vez, y del modo más intenso, de triunfos y victorias. El adulto libera su corazón del temor y disfruta nuevamente de su dicha, cuando habla de ellos. El niño los recrea/vuelve a empezar. La esencia del jugar no es un “hacer de cuenta que...”, sino un “hacer una y otra vez”, la transformación de la vivencia más emocionante en un hábito.

Porque el juego, y ninguna otra cosa, es la partera de todo hábito. Comer, dormir, vestirse, lavarse, tienen que inculcarse al pequeño en forma de juego, con versitos que marcan el ritmo. El hábito entra en la vida como juego; en él, aun en sus formas más rígidas, perdura una pizca de juego hasta el final. Formas irreconocibles, petrificadas, de nuestra primera dicha, de nuestro primer horror, eso son los hábitos. Aun el más árido de los pedantes juega, sin saberlo, en forma pueril, no infantil; tanto más juega allí donde se muestra más pedante. Pero no recordará sus juegos. Sólo para él permanecerá muda una obra como ésta. Un poeta moderno dice que para cada hombre existe una imagen cuya contemplación le hace olvidarse del mundo entero: ¿cuántos no la encontrarán en una vieja caja de juguetes?

CALLE DE MANO ÚNICA (1926-28)
[Extractos]

¡VUELVE! ¡TE PERDONAMOS!

Como alguien que ejecutara el gran molinete en la barra horizontal, así uno mismo hace girar, cuando muchacho, la rueda de la fortuna, de la cual tarde o temprano saldrá el premio mayor. Pues únicamente lo que ya sabíamos o practicábamos a los quince años constituirá algún día nuestro atractivo. Por eso hay una cosa que nadie puede recuperar jamás: el no haber escapado de su casa. De cuarenta y ocho horas de abandono en esos años nace, como en una lejía, el cristal de la felicidad de la vida.

OBRA

Es necio cavilar pedantescamente sobre la confección de objetos—medios visuales, juguetes o libros— que sean adecuados al niño. Esta es, desde la época de la Ilustración, una de las especulaciones más enmohecidas de los pedagogos. Su embeleso con la psicología les impide reconocer que el mundo está lleno de objetos incomparables para la atención y ejercitación de los niños; objetos muy específicos. Los niños tienden, de una manera muy especial, a acudir a todo lugar de trabajo donde visiblemente se manejen cosas. Se sienten irresistiblemente atraídos por los desechos de la edifica-

ción, del trabajo en la huerta o la casa, de la confección de vestidos o de muebles. En los residuos ven el rostro que el mundo de las cosas les muestra precisamente a ellos, y sólo a ellos. No tanto porque con ellos reproduzcan las obras de los adultos, sino más bien porque con las cosas que se hacen jugando entre sustancias de muy diversa índole crean una nueva y caprichosa relación. Así los niños se forman su propio mundo objetivo, pequeño entre lo grande. Se deberían tener presentes las normas de ese pequeño mundo de objetos si lo que se desea es crear específicamente para los niños, y no hacer que la propia actividad —con todos sus requisitos y todo su instrumental— se abra camino hacia ellos.

AMPLIACIONES

Niño que lee. De la biblioteca del colegio se recibía algún libro. En los grados inferiores, los libros se repartían, y sólo muy de vez en cuando, uno se atrevía a expresar un deseo. A menudo se veían en otras manos, con envidia, libros que uno mismo deseaba. Finalmente, uno recibía el suyo. Durante una semana, uno se entregaba por entero al torbellino del texto que lo envolvía suave y silencioso, denso e incesante como copos de nieve. Uno se internaba con infinita confianza. ¡El silencio del libro llamaba y llamaba! El contenido no era tan importante. Porque la lectura coincidía con la época en que aún uno mismo inventaba historias en la cama. El niño trata de seguir los caminos imprecisos de esas historias. Se tapa los oídos mientras lee; el libro está sobre la mesa, demasiado alta, y una mano descansa siempre sobre la hoja. Todavía lee las aventuras del héroe en el torbellino de las letras como si distinguiera los contornos de una figura y percibiera el contenido de un mensaje entre los remolinos de una tormenta de nieve. Su aliento se confunde con la atmósfera de los acontecimientos, y todos los personajes lo respiran. El niño se mezcla mucho más íntimamente con los personajes que el adulto. El acontecer y las palabras cambiadas lo afectan en lo más hondo, y cuando se levanta, todo él se ha impregnado de lo leído.

Niño que llega tarde. El reloj del patio de la escuela le parece deteriorado por su culpa. Marca "tarde". Y sale al pasillo, frente a las puertas de las aulas, a través de las cuales se desliza un murmullo

como de secreta liberación. Detrás de las puertas el maestro y los alumnos son amigos. O está todo en silencio, como si esperaran a alguien. Pone la mano sobre el picaporte en forma imperceptible para el oído. El sol empapa el lugar donde él está parado. Entonces profana el día verde y abre. Oye tabletear la voz del maestro como una rueda de molino. Se detiene ante el juego de las muelas. La matraca de la voz conserva su ritmo, pero los mozos lo descargan ahora todo en el recién llegado; diez, veinte pesadas bolsas le llegan volando y tiene que llevarlas al banco. Cada hilacha de su abrigo está blanca de polvo. Cual alma en pena a medianoche, hace ruido con cada paso, y nadie lo ve. Cuando por fin está sentado en su lugar participa en silencio hasta que toca el timbre. Pero falta la bendición.

Niño que golosinea. A través de la puerta entreabierta de la despensa, su mano avanza como un enamorado por la noche. Una vez que se ha orientado en la oscuridad, tantea el azúcar o las almendras, las pasas de uva o la jalea. Así como el amante abraza a su chica antes de besarla, el sentido del tacto tiene una cita con las golosinas antes que la boca saboree su dulzura. ¡Cómo se adaptan suavemente a la mano la miel, los puñados de pasas y hasta el arroz! ¡Qué apasionado el encuentro de dos que, por fin, se han liberado de la cuchara! Agradecida y salvaje, como la muchacha que uno ha raptado de la casa paterna, se entrega al gusto la mermelada de frutilla, sin pan y en libertad, y hasta la manteca responde con ternura a la audacia de un pretendiente que penetró en su aposento de niña. La mano, juvenil Don Juan, ha entrado pronta en todas las celdas y aposentos, dejando atrás capas que se escurren y masas que fluyen: virginidad que se renueva sin lamento.

Niño que anda en calesita. El tablado con sus complacientes animales gira a poca distancia del suelo. Es la altura que mejor nos permite soñar que volamos. Se inicia la música y el niño se aleja a sacudones de la madre. Primero tiene miedo de separarse de ella, pero después se percata de su propia fidelidad. Cual soberano fiel está entronizado sobre un mundo que le pertenece. Por la tangente, árboles e indígenas forman fila. Entonces, en un oriente, vuelve a aparecer la madre. Luego se levanta de la selva una cima que el niño ya vio hace miles de años, como acaba de verla en la calesita. Su animal lo quiere: como mudo Anón se desliza sobre su mudo pez; un Zeus–toro de madera lo secuestra como a una Europa inmaculada. El eterno retomo de todas las cosas se ha convertido, mucho ha,

en sabiduría infantil, y la vida llegó a ser prístina embriaguez de poder, con el retumbante organillo en el centro como tesoro de la Corona. Cuando la música se hace más lenta, el espacio empieza a tartamudear, y los árboles tratan de recordar. La calesita se convierte en terreno inseguro. Y surge la madre, el poste muchas veces chocado en el cual el niño, al aterrizar, arrolla la cuerda de sus miradas.

Niño desordenado. Cada piedra que encuentra, cada flor arrancada y cada mariposa cazada son para él comienzo de una colección, y todo lo que posee es para él una sola colección. En él, esa pasión muestra su verdadero rostro, la adusta mirada de indio que en los anticuarios, investigadores o bibliómanos sólo sigue ardiendo empañada y maníaca. Apenas entra en la vida, el niño es ya cazador. Caza los espíritus, cuya huella husmea en las cosas; entre espíritus y cosas transcurren años en que su campo visual permanece libre de seres humanos. Le sucede como en los sueños: nada es permanente; todo le ocurre —cree él—, acaece, le pesa. Sus años de nómade son horas en la selva de los ensueños. Desde allí arrastra la presa al hogar, para limpiarla, consolidarla, quitarle el hechizo. Sus cajones tienen que convertirse en arsenal y zoológico, museo policial y cripta. "Ordenar" equivaldría a destruir un edificio lleno de espinosas castañas que son luceros, de papeles de estaño que son un tesoro de plata, cubos de madera que son ataúdes, cactus que son tótems y monedas de cobre que son escudos. Hace tiempo que el niño presta ayuda en el ropero de la madre, en la biblioteca del padre, pero en su propio ámbito sigue siendo aún el huésped errante e inseguro.

Niño escondido. Ya conoce todos los escondrijos de la casa, y vuelve a ellos como a un hogar donde uno está seguro de encontrarlo todo como antes. Le palpita el corazón; retiene la respiración. Aquí se halla encerrado en el mundo material. Se le hace inmensamente preciso, se le acerca de una manera inefable. Sólo el reo, en el momento de la ejecución, se da cuenta de lo que son la soga y la madera. El niño oculto detrás del cortinado se convierte, él mismo, en una cosa blanca movida por el viento, en fantasma. La mesa del comedor, debajo de la cual se acuclilló, lo transforma en ídolo de madera de un templo en el cual las patas talladas son cuatro columnas. Y detrás de una puerta, él mismo es puerta, la lleva cual máscara pesada, y como sacerdote hechicero embrujará a todos lo que entren sin sospechar nada. Por nada del mundo debe dejarse encontrar. Le

dicen que si hace muecas, es suficiente que el reloj dé la hora para que su cara quede deformada. En su escondite sabe qué hay de verdad en tal cosa. Quien lo descubra hará que se petrifique como ídolo debajo de la mesa, que quede entretejido para siempre como fantasma con la cortina, que permanezca confinado para toda la vida en el interior de la pesada puerta. Por eso, cuando lo toca quien lo busca, deja escapar con un estridente grito al demonio que así lo transfiguró para que no fuese hallado; más aun, no espera ese momento, lo anticipa con un grito de autoliberación. Por eso la lucha con el demonio no lo cansa. Y el hogar es arsenal de máscaras. Pero una vez por año hay regalos en los lugares secretos, en las cuencas vacías de sus ojos, en su rígida boca. La experiencia mágica se convierte en ciencia. Como un ingeniero, el niño desencanta el sombrío hogar paterno y busca huevos de Pascua.

FILATELISTA

A través de un prismático dado vuelta, el niño contempla la lejana Liberia, que se extiende con sus palmeras detrás de su pequeña faja de mar, así la muestran las estampillas. Navega con Vasco da Gama alrededor de un triángulo, que tiene dos lados iguales como la esperanza, y cuyos colores cambian según el tiempo que haga: prospecto turístico del Cabo de Buena Esperanza. Cuando ve el cisne de las estampillas australianas, es siempre —aun en los valores azules, verdes y pardos— el cisne negro que sólo vive en Australia y que allí se desliza sobre las aguas de un estanque como en el océano más tranquilo.

Las estampillas son las tarjetas de visita que las grandes naciones dejan en la pieza de los niños.

Transformado en Gulliver, el niño viaja a través de los países y pueblos de sus estampillas. La geografía e historia de los liliputienses, toda la ciencia del pequeño pueblo, todos sus números y nombres, le son infundidos en el sueño. Participa en sus negocios, asiste a sus purpúreos mitines, observa la botadura de sus barquitos y celebra los aniversarios de sus testas coronadas, entronizadas detrás de los zarzales.

PROGRAMA DE UN TEATRO INFANTIL PROLETARIO (1928)

NOTA INTRODUCTORIA

Todo movimiento proletario, una vez salvado de la discusión parlamentaria, ve ante sí a la nueva generación como la potencia más fuerte y también la más peligrosa de las muchas fuerzas a las cuales se halla expuesto repentinamente y sin estar preparado. La autoconfianza de la estulticia parlamentaria se origina precisamente en el hecho de que los adultos permanecen relacionados entre sí. En los niños, en cambio, las frases huecas no influyen para nada. En un año se puede lograr que los niños de todo el país las repitan. Pero la cuestión es cómo lograr que dentro de diez o veinte años se cumpla con el programa del partido. Y en esto las palabras rimbombantes no contribuyen nada.

La educación proletaria tiene que levantarse sobre el programa del partido, mejor dicho sobre la conciencia de clase. Pero el programa del partido no es un instrumento para la educación de la conciencia de clase, porque la ideología, de por sí importantísima, al niño le llega únicamente como frase huera. Simplemente preguntamos y continuaremos preguntando con qué instrumentos se cuenta para educar la conciencia de clase de los niños proletarios. Dejaremos de lado en lo que sigue, la enseñanza científica; porque mucho antes de poder enseñar a los niños la técnica, la historia de clases, la elocuencia, etc., en forma proletaria, es necesario educarlos en forma, proletaria. Empezamos a los tres años cumplidos.

La educación burguesa de los niños pequeños es asistemática a causa de la situación de clase de la burguesía. Por supuesto que ésta tiene su sistema educacional. Pero lo inhumano de sus contenidos se revela en el hecho de que fracasan ante la temprana niñez. A esa edad, sólo lo veraz puede surtir un efecto productivo. La educación proletaria de los niños pequeños tiene que distinguirse de la burguesa ante todo por el sistema. Y en este caso, sistema quiere decir marco. Sería un estado insoportable para el proletariado si, como sucede en los jardines de infantes de la burguesía, cada seis meses entrara en su pedagogía un método nuevo con los últimos refinamientos psicológicos. En todos los terrenos —y la pedagogía no es una excepción— el interés por el "método" es una actitud típicamente burguesa, es la ideología del "seguir mal que bien como hasta ahora" y de la pereza. De modo, pues, que la educación proletaria necesita, antes que nada y sin falta, un marco, un ámbito objetivo *dentro del cual* educar. No necesita, como la burguesía, una idea *para la cual* educar.

Fundamentaremos aquí por qué el marco de la educación proletaria, desde los tres hasta los trece años cumplidos, es el teatro infantil proletario.

La educación del niño debe *abarcar toda su vida*.

La educación proletaria debe *realizarse dentro de un espacio limitado*.

He aquí la dialéctica positiva de la cuestión. Ahora bien, como la vida entera, en su abundancia infinita, aparece única y exclusivamente en el teatro dentro de un marco y como espacio; por eso el teatro infantil proletario es para el niño proletario el lugar de educación dialécticamente fijado.

ESQUEMA DE LA TENSIÓN

No consideraremos si el teatro infantil, del cual hablaremos ahora, mantiene o no una relación precisa con el gran teatro en los puntos culminantes de su historia. En cambio, afirmamos con toda energía que ese teatro nada tiene en común con el de la burguesía actual. El teatro de la burguesía de hoy tiene un condicionamiento económico, está determinado por el lucro. Desde un punto de vista sociológico es, delante y detrás de bastidores, fundamentalmente un instrumento de sensación. No así el teatro infantil proletario. Así como

la primera acción de los bolcheviques fue levantar en alto la bandera roja, así su primer instinto los llevó a organizar a los niños. En el seno de esa organización, y como su centro, se desarrolló el teatro infantil proletario, tema fundamental de la educación bolchevique. La contraprueba, que no deja resquicio, es el hecho de que nada considera la burguesía más peligroso para los niños que el teatro. Esto no es tan sólo un efecto residual del viejo espantajo del comediante vagabundo que secuestraba a los niños. Lo que se expresa, más bien, en esta resistencia es la angustiada conciencia de que el teatro despierta la poderosa fuerza del futuro en los niños. Y esa conciencia hace que la pedagogía burguesa proscriba el teatro. Cuál no sería su reacción si sintiera de cerca el fuego que en los niños producen realidad y juego amalgamados y confundidos de tal modo que los sufrimientos representados pueden convertirse en verdaderos y que las bofetadas simuladas se convierten en reales.

Sin embargo, las funciones de ese teatro no son, como las de los grandes teatros burgueses, la meta específica del esforzado trabajo colectivo que se realiza en los clubes infantiles. Allí, las funciones se producen como de paso, podría decirse por descuido, casi como una travesura de los niños, que de esa manera interrumpen el estudio que, por principio, nunca termina. El director concede poca importancia a esos finales. A él le interesan las tensiones que se resuelven en tales funciones. Las tensiones del trabajo colectivo son las que educan. Ese sistema prescinde del precipitado trabajo educativo, tardío e inmaduro, que el *régisseur* burgués verifica en el actor burgués. ¿Por qué? Porque en el club infantil no podría mantenerse ningún director que intentara, de manera típicamente burguesa, influir en los niños directamente como “personalidad moral”. Allí no existe influencia moral. Tampoco existe influencia directiva. (Y en éstas se basa la *régie* del teatro burgués.) Lo único que cuenta es la influencia indirecta del director sobre los niños por medio de materiales, tareas, actos. Los inevitables equilibramientos y correcciones surgen de la propia colectividad infantil. A ello se debe que las funciones del teatro infantil causen en los adultos el efecto de una auténtica instancia moral. Un público que se sintiera superior no tendría lugar posible frente al teatro infantil. El que todavía no se haya idiotizado por completo tal vez sienta vergüenza.

Pero esto tampoco nos lleva adelante. Los teatros infantiles proletarios, para ser fructíferos, exigen inexorablemente un ente colectivo como público. En una palabra: la clase. Por otra parte, sólo la

clase obrera posee el sentido infalible de la existencia de entes colectivos. Tales entes colectivos son el mitin, el ejército, la fábrica. Pero también lo son los niños. Y es privilegio de la clase obrera el prestar mucha atención al ente colectivo infantil, al que la burguesía no podrá ver jamás. Ese cuerpo social irradia no sólo las fuerzas más potentes, sino también las más actuales. De hecho, la actualidad de la creación infantil no tiene igual. (Remitimos a las exposiciones más recientes de dibujos infantiles.)

Al restar importancia a la "personalidad moral" del director, se libera una fuerza enorme, que favorece la esencia misma de la educación: la observación. Sólo ella constituye el núcleo de un amor no sensiblero. Cualquier amor pedagógico que no pierda —en nueve de cada diez casos— el coraje y las ganas de corregir, al observar la vida infantil, carece de efectividad. Es sensiblero y vano. Para la observación, en cambio —y con ella empieza la educación— toda acción y todo gesto infantil se convierten en señal. No tanto en señal del inconsciente, de lo latente, reprimido, censurado, como pretende el psicólogo, sino en señal de un mundo en el que el niño vive y manda. El conocimiento del niño, que se ha ido gestando en los clubes infantiles rusos, ha permitido formular el postulado de que el niño vive en su mundo como un dictador. Por eso, la "teoría de las señales" es más que una mera palabra. Casi todo gesto infantil es orden y señal de un medio del cual sólo unos pocos hombres geniales abrieron una perspectiva. El primero de ellos fue Jean Paul.

La misión del director consiste en liberar las señales infantiles del peligroso reino mágico de la mera fantasía y llevarlas hacia su realización en lo material. Esto se lleva a cabo en los distintos departamentos. Sabemos —para hablar tan sólo de la pintura— que también en esa actividad infantil lo esencial es el gesto. Konrad Fiedler fue el primero en demostrar, en sus *Schriften über Kunst [Escritos sobre el Arte]*, que el pintor no es un hombre de visión más naturalista, poética o estática que otra gente. Es un hombre que ve más de cerca con la mano allí donde el ojo no alcanza, que transmite la inervación receptora de los músculos ópticos a la inervación creadora de la mano. Todo gesto infantil es una inervación creadora exactamente relacionada con la inervación receptiva. Incumbe a los distintos departamentos desarrollar ese gesto infantil hacia las diversas formas de expresión, hacia la confección de utilería, pintura, recitación, música, danza e improvisación.

En todas ellas, la improvisación es el núcleo central; en última instancia, la representación teatral no es más que la síntesis impro-

visada de ellas. La improvisación es lo predominante; ella es el estado de ánimo del cual surgen las señales, los gestos señaladores. La representación teatral tiene que ser la síntesis de esos gestos, precisamente porque sólo en esa síntesis se halla esa súbita unicidad que constituye el espacio genuino del gesto infantil. Lo que se obtiene de los niños por la fuerza, como "rendimiento" acabado, nunca puede compararse, en cuanto a autenticidad, con la improvisación. El aristocrático diletantismo que buscaba esas "realizaciones artísticas" de los pobres educandos, al final sólo llenaba sus armarios y memorias con baratijas, que se cuidaban con gran piedad para atormentar después a los propios hijos en memoria de la juventud de los padres. Lo que persigue toda realización infantil no es la "perpetuidad" de los productos, sino el "momento" del gesto. El teatro, por ser arte perecedero, es infantil.

ESQUEMA DE RESOLUCIÓN

El objeto de la labor pedagógica en los departamentos es la representación teatral como resolución de la tensión. Allí el director desaparece por completo. Porque ninguna sabiduría pedagógica es capaz de prever cómo los niños reunirán, con mil variantes sorprendentes, sus gestos y sus habilidades en una totalidad teatral. Si para el actor profesional el estreno no pocas veces es momento para hallar las más felices variantes del papel estudiado, en el niño conduce a su pleno poder al genio de la variación. La representación es, en oposición a la ejercitación pedagógica, la liberación radical de un juego ante el cual el adulto sólo puede ser espectador.

Los apuros de la pedagogía burguesa y de la burguesía en desarrollo se revelan últimamente en el movimiento de "cultura juvenil". Esa nueva tendencia intenta ocultar el dilema que plantean las exigencias de la sociedad burguesa (como las de toda sociedad política) frente a las energías de la juventud, que jamás pueden despertarse políticamente en forma directa. Esto se refiere sobre todo a las energías infantiles. La "cultura juvenil" trata ahora de realizar este desesperado compromiso: elimina el entusiasmo juvenil por medio de reflexiones idealistas acerca de sí mismo, a efectos de sustituir clandestinamente las ideologías formales del idealismo alemán por contenidos de la clase burguesa. El proletariado no debe acercar a los jóvenes a sus intereses de clase utilizando los medios

espurios de una ideología destinada a someter la sugestibilidad infantil. La disciplina que la burguesía exige a los *niños* es su estigma de ignominia. El proletariado sólo disciplina a los proletarios adolescentes; su educación ideológica de clase empieza con la pubertad. La pedagogía proletaria demuestra su superioridad al garantizar a los niños la realización de su niñez. Pero no por eso el ámbito donde esto se realiza ha de estar aislado del escenario de las luchas de clases. En forma de juego, sus contenidos y símbolos pueden —y quizá deben— encontrar muy bien su lugar. Pero no pueden asumir un dominio formal sobre el niño, ni lo pretenderán. Por eso el proletariado puede abstenerse también de la utilización de las mil palabrejas con que la burguesía disimula las luchas de clases en su pedagogía. Se podrá prescindir de prácticas "imparciales", "comprensivas", "empáticas", así como de las educadoras llenas de "amor al niño".

La representación teatral es la gran pausa creadora en la obra educacional. Es en el reino de los niños, lo que el carnaval era en los cultos antiguos. Se invierten los términos, y así como en las saturnales romanas el amo servía al esclavo, durante la función están los niños en el escenario para enseñar y educar a los atentos educadores. Aparecen nuevas fuerzas, nuevos impulsos que el director a menudo no conocía, que sólo ahora, en esa salvaje liberación de la fantasía infantil, y no durante el trabajo, llega a conocer. Los niños que han hecho teatro de esa manera se han liberado en tales representaciones. Su niñez se realiza jugando. No arrastran un lastre que más tarde inhibirá, con sus plañideros recuerdos de infancia, una actividad libre de sentimentalismo. Al mismo tiempo, ese teatro es el único que sirve al espectador infantil. Cuando los adultos hacen teatro para niños, resultan de ello tonterías.

En ese teatro infantil vive una fuerza que aniquilará el gesto seudorrevolucionario del más reciente teatro burgués. Pues no es verdaderamente revolucionaria una propaganda de ideas que, de vez en cuando, estimulan acciones irrealizables y desaparecen ante la primera reflexión sobria a la salida del teatro. Verdaderamente revolucionaria es la *señal secreta* de lo venidero que se revela en el gesto infantil.

ABECEDARIOS DE HACE CIEN AÑOS (1928)

No hay palacio real o mansión de millonario que haya experimentado la milésima parte del cuidado ornamental que merecieron en el curso de la historia de la cultura, las letras del alfabeto, a la vez por la alegría por lo bello y por rendirles honor. Pero también con intención astuta. Las letras del alfabeto constituyen los estípites de una puerta en la que podrían grabarse perfectamente las palabras que Dante leyera en la puerta del Infierno, sólo que en este caso su áspera forma originaria no debería atemorizar a los muchos niños que deben atravesarla. Cada uno de estos pilares era así adornado con guirnaldas y arabescos. Pero sólo más tarde se comprendió que no se facilitaban las cosas para el niño revistiendo los esqueletos de las letras con decoraciones y más decoraciones para hacerlas más atrayentes.

Al mismo tiempo, las letras empezaron a reunir en torno de sí a una corte de objetos. Los más ancianos de nosotros hemos visto pender de la letra S un sombrero listo para usar, la tranquila laucha roedora de la L y hemos aprendido a reconocer la R como la parte más espinosa de la rosa. Con el vibrante fervor por los pueblos extranjeros, por la infancia y por los marginados que recorrió el Iluminismo europeo y con la irradiación de ese humanismo del que el Clasicismo *[die Klassik]* sólo representa el eclipse, se proyecta de pronto en los libros de lectura una luz totalmente diversa. Los pequeños objetos empleados con afán ilustrativo que hasta ese mo-

mentó habían vagado embarazados alrededor de las letras que se las daban de patrones o que habían sido amasados en cajitas, comprimidos como las ventanas de las casas burguesas del siglo XVIII, dieron imprevistamente soluciones revolucionarias. Los *Amen* [nodrizas] *los Apotheker* [farmacéuticos], *los Artilleristen* [artilleros], las *Adler* [águilas] y las *Affen* [monas], los *Kinder* [niños], los *Kellner* [mozos], los *Katzen* [gatos], los *Kegeljungen* [recogedores de bolos], las *Köchinnen* [cocineras], las *Karpfen* [carpas], los *Uhrmacher* [relojeros], *Ungarn* [Hungría], los *Ulanen* [ulanos] se reconocieron solidarios. Anunciaron grandes reuniones, hicieron sus comparsas delegaciones de todas las A, las B, las C y así sucesivamente, y se dirigieron tumultuosamente a sus asambleas. Si Rousseau afirma que toda soberanía proviene del pueblo, estas láminas lo anuncian en tonos claros y decididos: "El espíritu de las letras proviene de las cosas. En estas letras nos hemos expresado a nosotros mismos, nuestro modo de ser–así–y–no–de–otro–modo. Nosotros no somos sus vasallos, ellas son más bien expresión sensible de nuestro común deseo".

UNA PEDAGOGÍA COMUNISTA (1929)

La psicología y la ética son los polos en torno a los cuales se agrupa la pedagogía burguesa. No hay que suponer que ésta se ha estancado. Obran en ella fuerzas diligentes y a veces importantes. Pero no pueden evitar que el pensamiento de la burguesía —en éste como en todo los ámbitos— esté escindido de una manera no dialéctica y desgarrado en sí mismo. Por un lado, está el problema de la naturaleza del educando: psicología de la infancia, de la adolescencia; por el otro, el objetivo de la educación; el hombre íntegro, el ciudadano. La pedagogía oficial es el método que adapta entre sí a esos dos elementos —la predisposición natural, abstracta, y el ideal quimérico— y sus adelantos siguen la tendencia a sustituir, cada vez más, la violencia por la astucia. La sociedad burguesa parte del supuesto de la existencia de una niñez o adolescencia absolutas, a las cuales asigna el nirvana de los *Wandervögel** *y* de los *boyscouts*, así como del supuesto de un ser humano y un ciudadano absolutos a los cuales adorna con los atributos de la filosofía idealista. En realidad se trata de disfraces, relacionados entre sí, del conciudadano útil, socialmente confiable y consciente de su casta. He aquí, pues, la índole inconsciente de esa educación a la cual corresponde una estrategia de insinuaciones y empatías. "Los niños nos ne-

* *Wandervögel* (aves de paso) era la denominación de ciertas agrupaciones juveniles —en un principio sólo de colegios secundarios—, que constituían algo muy similar a los modernos mochileros. (N. de T.)

cesitan más que nosotros a ellos" es la inconfesada máxima de esa clase que subyace tanto en las especulaciones más sutiles de su pedagogía, como en su práctica de procreación. La burguesía ve en su prole al heredero; los desheredados ven en la suya auxiliadores, vengadores, liberadores. Es ésta una diferencia bastante dramática. Sus consecuencias pedagógicas son incalculables.

La pedagogía proletaria no parte, en primer lugar, de dos datos abstractos, sino de uno concreto. El niño proletario nace en el seno de su clase. Mejor dicho, desciende de su clase y no de su familia. Es, desde un principio, un elemento de esa descendencia, y su futuro no está determinado por ningún objetivo educacional doctrinario, sino por la situación de la clase. Esa situación lo encierra desde el primer momento, ya en el vientre de su madre; la vida y el contacto con ella serán muy propicios para agudizar desde un principio su conciencia, a través de la escuela de la indigencia y el sufrimiento. Y ésta se convierte en conciencia de clase. Porque la familia proletaria no brinda al niño mejor protección contra la cortante comprensión de lo social que le brinda su desilachado abriguito de verano contra el cortante viento invernal. Edwin Hoernle[1] ofrece suficientes ejemplos de organizaciones infantiles revolucionarias, de huelgas escolares espontáneas, de huelgas de niños en la cosecha de la papa, etc. Lo que distingue su pensamiento aun del más sincero y mejor de la burguesía es que toma en serio no solamente al niño, a su naturaleza, sino también su situación social, que para el "reformador escolar" nunca llegará a constituir un verdadero problema. A éste dedicó Hoernle el agudo párrafo final de su libro, que menciona a los "reformadores escolares austromarxistas" y al "idealismo pedagógico seudorrevolucionario" que protestan contra la "politización del niño". Pero —señala Hoernle—, ¿cuál es la función oculta pero precisa, de la escuela primaria y profesional, el militarismo y la Iglesia, las asociaciones juveniles y los exploradores, si no la de ser instrumentos para una formación antiproletaria de los proletarios? A todo eso se opone la educación comunista, no de manera defensiva, por cierto, sino como función de la lucha de clases. De la lucha de la clases por los niños que le pertenecen y para los cuales ella existe.

La educación es una función de la lucha de clases, pero no sólo esto. De acuerdo con el credo comunista constituye el aprovechamiento total del medio dado al servicio de los objetivos revolucio-

[1] Edwin Hoernle, *Grundfragen der proletarischen Erziehung*, Berlín, 1929.

narios. Como ese medio no sólo es lucha, sino también trabajo, la educación se presenta al mismo tiempo como educación revolucionaria para el trabajo. El libro alcanza su máximo grado de interés al referirse al programa de esa educación revolucionaria. Al mismo tiempo introduce en el programa de los bolcheviques un punto decisivo. En la era de Lenin tuvo lugar en Rusia el significativo enfrentamiento entre partidarios de la educación politécnica y de la educación monotécnica. ¿Especialización o universalismo del trabajo? La respuesta del marxismo es: universalismo. Sólo el hombre que experimenta los más diversos cambios en el medio; sólo aquel que vuelve a movilizar sus energías al servicio de la clase en cualquier ambiente, logrará esa disposición universal para la acción que el programa comunista opone a lo que Lenin llama "el rasgo más repugnante de la vieja sociedad burguesa": el divorcio entre la práctica y la teoría. La audaz e imprevisible política de los rusos con respecto a la mano de obra es enteramente el producto de esa nueva universalidad, no humanista y contemplativa, sino activa y práctica: la universalidad del estar dispuesto. Las incalculables posibilidades de utilización del trabajo humano liso y llano, esas posibilidades que el capital demuestra al explotado a toda hora, se revierten en un nivel más alto bajo la forma de formación politécnica del hombre, en oposición a la especialización. Estos son principios de la educación de las masas, cuya fecundidad para la de los jóvenes es palpable.

Sin embargo no es fácil aceptar sin reservas la formulación de Hoernle según la cual la educación de los niños no se distingue esencialmente de la de las masas adultas. Semejantes aseveraciones nos hacen ver cuan deseable, más aun necesario, hubiera sido complementar la exposición política así presentada con una exposición filosófica.

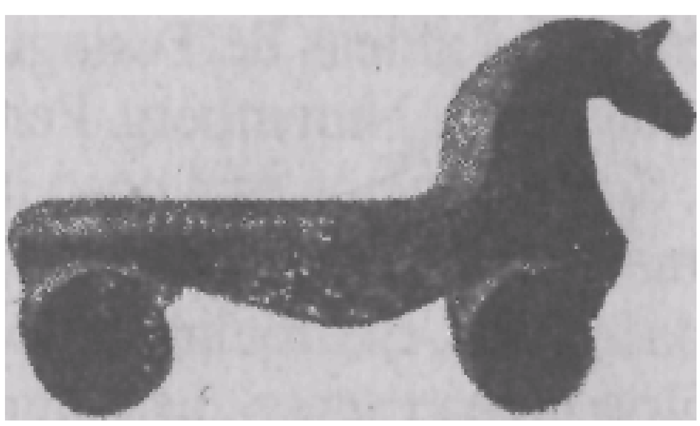
Pero faltan, por cierto, las bases preliminares para una antropología marxista, dialéctica, del niño proletario. (Así como el estudio del proletariado adulto tampoco ha adelantado gran cosa desde los días de Marx).

Esa antropología no sería otra cosa que un enfrentamiento con la psicología del niño, que tendría que ser sustituida por los detallados protocolos —elaborados según los principios de la dialéctica materialista— de las experiencias hechas en los jardines de infantes proletarios y en los grupos infantiles, en teatros infantiles y en ligas de exploradores. El manual comentado debería ser completado cuanto antes con ellos.

Es un manual, en efecto, pero es más. En Alemania no existe ninguna literatura marxista ortodoxa, fuera de la política y económica. Es ésta la causa principal de la sorprendente ignorancia de los intelectuales —incluso los de la izquierda— en cuanto a las cuestiones marxistas. El libro de Hoernle demuestra, en uno de los temas más elementales, la pedagogía, con autoridad y agudeza, qué es el pensamiento marxista ortodoxo y a dónde conduce. Hay que tenerlo presente.

JUGUETES RUSOS (1930)

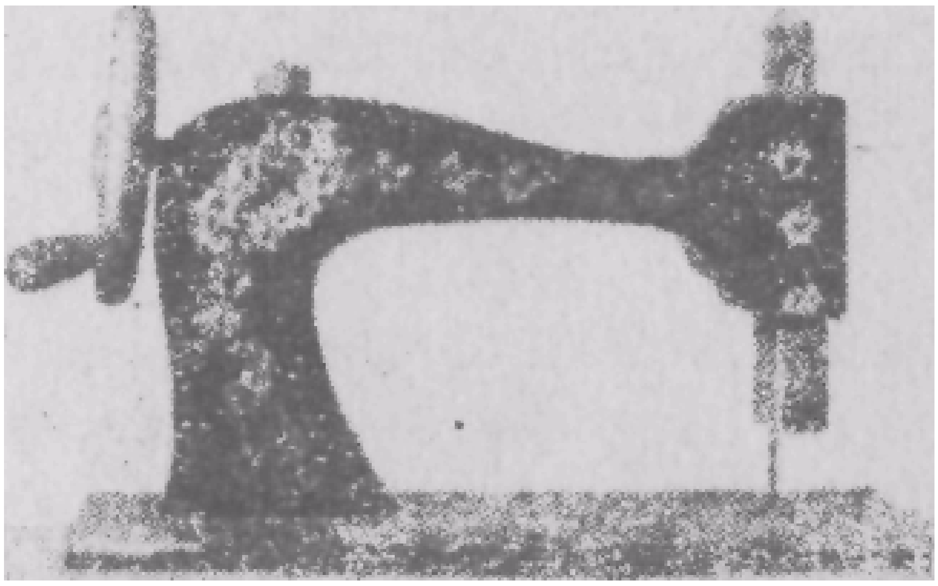
En un principio, los juguetes de todos los pueblos fueron producto de la industria doméstica. El primitivo caudal de formas del bajo pueblo, de campesinos y artesanos, constituye, hasta el día de hoy, una base segura para el desarrollo del juguete infantil. Esto no tiene nada de extraño. En el juguete está presente el espíritu que da origen a los productos, todo su proceso de elaboración y no sólo su resultado; es natural que el niño comprenda un objeto de manufactura rústica mejor que otro procedente de un complicado proceso industrial. De paso sea dicho, éste es también el núcleo de la mo-



Caballito de madera. Talla en madera de la gobernación de Vladimir.

derna y razonable aspiración de fabricar juguetes "primitivos". Pero nuestros creadores artesanales no deberían olvidar con tanta frecuencia que el efecto de lo primitivo no llega a los niños a través de formas de construcción esquemáticas, sino a través de toda la con-

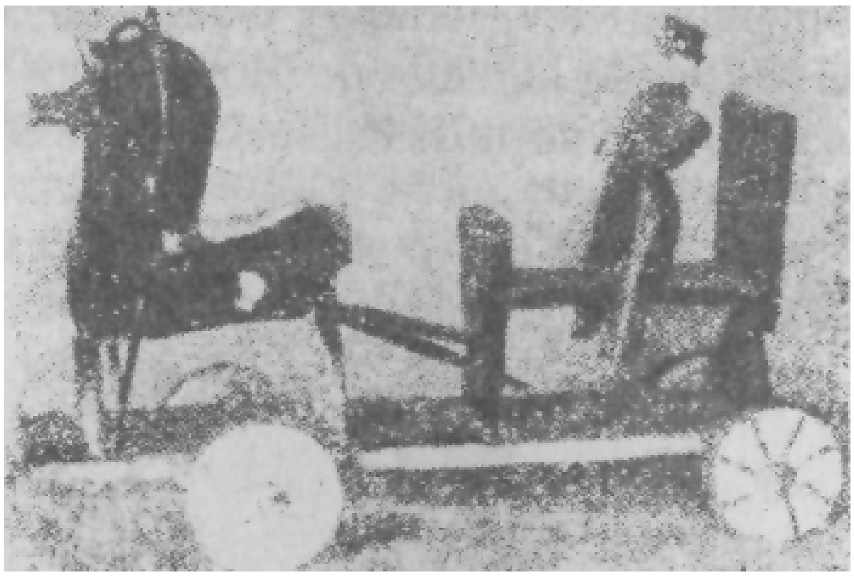
figuración de su muñeco o perrito, en tanto puedan imaginarse cómo fueron hechos. Es esto, precisamente, lo que quiere saber, lo que le permite establecer una relación viva con sus cosas. Y dado que esto es lo importante con respecto a los juguetes, puede decirse que, entre todos los europeos, tal vez únicamente los alemanes y los rusos posean el genio del juguete propiamente dicho.



Modelo en madera de una máquina de coser (trabajo de campesino). Al dar vuelta a la manivela el clavo sube y baja, produciendo el ruido rítmico de la máquina de coser.

Son por todos conocidos, no sólo en Alemania sino en el mundo entero (la industria alemana del juguete es la más internacional de todas), los minúsculos muñequitos y animalitos, las casitas de campo en una caja de fósforo, las arcas de Noé y los rediles de ovejas que se producen en las aldeas de Turingia y del Erzgebirge y también en los alrededores de Nuremberg. Pero el juguete ruso suele ser desconocido. Su producción está poco industrializada, y fuera de las fronteras rusas apenas se ha difundido poco más que la estereotipada figura de la *baba*, ese trocito cónico de madera que, pintado de muchos colores, representa una campesina.

De hecho, los juguetes rusos son los más ricos y variados de todos. Los 150 millones de almas que habitan el país se distribuyen entre centenares de grupos étnicos, y todos esos pueblos poseen una artesanía más o menos primitiva, más o menos evolucionada. Así es que hay juguetes pertenecientes a centenares de lenguajes morfológicos y confeccionados con los más diversos materiales. Madera, arcilla, hueso, tela, papel *maché*, aparecen solos o combinados. La madera es el más importante de esos materiales.



Coche con dos caballos. Talla en madera de la gobernación de Vladimir (alrededor de 1860).

Casi por doquier existe en ese país de grandes bosques una maestría incomparable en su tratamiento, en la talla, en la pintura y en el esmaltado. Desde los sencillos títeres de madera de sauce, blanca y blanda, las vacas, cerdos y ovejas, tallados en forma realista, hasta los cofrecillos artísticamente pintados y esmaltados de vivos colores, en que se hallan representados el campesino en su troika, labradores reunidos en derredor del samovar, segadoras o leñadores durante el trabajo, e inclusive grupos monstruosos, representaciones plásticas de viejas sagas y leyendas, los juguetes y chucherías de madera llenan negocio tras negocio en las calles más elegantes



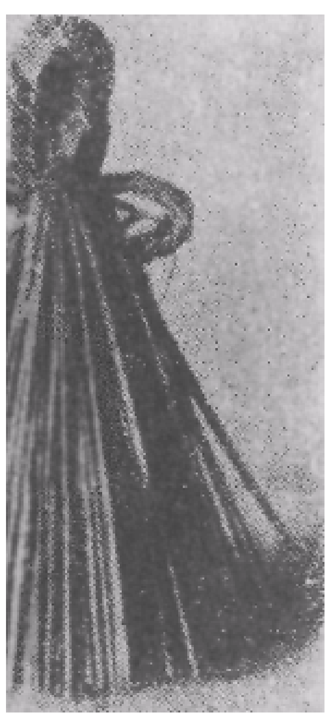
Izquierda: samovar (amarillo, rojo y verde) para árbol de Navidad. Derecha: tamborilero, mueve el brazo y hace ruido cuando se da vuelta la manivela

de Moscú, Leningrado, Kiev, Jarkov y Odesa. La colección más grande es la del Museo de Juguetes de Moscú. Tres vitrinas exhiben juguetes de arcilla del norte de Rusia. La expresión rústica, ro-



Cascanueces. Imitación en madera de una figura de mayólica. Gobernación de Moscú (alrededor de 1860)

busta, de esos muñecos contrasta bastante con su textura sumamente frágil. Pero han sobrevivido sanos y salvos el largo viaje. Y es bueno que hayan encontrado un asilo seguro en el museo de Mos-



Muñeco de paja, 6 pulgadas de altura (Tobolsk). Se confecciona en verano durante la cosecha y se guarda seco. Reminiscencia de un antiquísimo fetiche de mieses.

cú. Pues quién sabe hasta cuándo esa manifestación del arte popular podrá resistir a la marcha triunfal de la técnica que atraviesa la Rusia moderna. Dicen que la demanda de ese tipo de objetos se está extinguiendo, por lo menos en las ciudades. Pero seguramente estarán todavía vivos, allí arriba, en sus tierras, seguirán siendo modelados en la casa del labriego, después de la jornada, pintados con colores vivos, y cocidos.

ALABANZA DE LA MUÑECA (1930)

Comentarios críticos a *Puppen und Puppenspiele*[1] *[Muñecas y títeres]* de Max von Boehn

Los libros de Max von Boehn son de aquellos a los que, de buen grado, se designa como "fuente de conocimientos". Por supuesto no lo son en el sentido fuertemente original que poseen las obras de un Görres, Bastian o hasta un Borinski que, en parte, contienen todavía elementos de primera mano. Pero también el libro de Boehn posee la plétora de material, la confusión que a veces parece intencional, la predilección por lo lejano y desconocido que, con el desnudo encanto del material, constituyen la esencia de un tipo de libro científico anticuado, que sólo los pedantes mirarán con desprecio. Si a esto se suma —al igual que en los muy difundidos libros de moda de este autor— una serie de láminas en vivos colores, es natural que la disposición a leer y contemplar surja rápidamente. Y esta disposición de ánimo no abandona al lector ni siquiera por efecto de algunas reflexiones críticas que el texto sugiera, a veces con bastante insistencia.

La primera se refiere a la exposición. Podría considerarse como la objeción más superficial; sin embargo basta para definir lo cuestionable de grandes partes de la obra. Esa monótona serie de oraciones simples (en algunas páginas se cuentan siete y hasta diez, una tras otra) reproduce lingüísticamente la actitud con que un guía de turismo (más que el propietario) muestra al público las joyas de un gabinete de curiosidades, que para él ya han perdido todo su mis-

[1] Dos tomos, Munich, 1929.

terio. Es cierto que compenetrarse con ese material inmenso no es nada fácil; y en este caso, la marea crece en forma particularmente peligrosa, porque los principios de selección científica no armonizan mucho con el carácter de los libros de Boehn. No obstante (o quizá precisamente por eso; porque aquí no se puede exigir la perfección) nos causa una cierta molestia ver cómo en las partes dedicadas a la actualidad, la producción artística y artesanal, ligada a los nombres de sus creadores, es puesta de relieve en demasía, en detrimento de la creación anónima que aún existe. El interés no sólo se concentra en Käte Kruse, Lotte Pritzel (cuyas características aparecen muy bien definidas) y Marion Kaulitz,* sino también en otras figuras de méritos más dudosos. Y cuando vemos reproducidas diez muñecas de porcelana de Nymphenburg,** nos preguntamos dónde quedan los extraordinarios muñecos de arcilla que no provienen de ninguna manufactura estatal, sino de las manos de los campesinos de la gobernación rusa de Wjatka. En lugar de los muñecos de trapo, divertidos pero superfluos, que se colocan sobre los discos fonográficos, nos gustaría ver los deshollinadores, verduleras, cocheros, panaderos y colegialas, confeccionados con papeles pegados, que en Riga se compran por pocos céntimos en jugueterías y papelerías. Más que el histérico exotismo de los muñecos Relly de Milán, nos interesa el exotismo simple de los muñecos barceloneses, que en vez de corazón llevan una bolita de azúcar en el pecho.

Es que el autor roza de muy cerca los polos del mundo de los muñecos: el amor y el juego. Pero sin timón, sin compás ni derrotero. Del espíritu del juego poco sabe y lo que ha cosechado en el otro hemisferio es escaso: cabría dentro de la definición de "fetichismo". Nunca ha escuchado la gran confesión susurrada por labios ardientes a los oídos de las muñecas. "Si yo te amo, ¿qué te importa?" ¿Quién nos hará creer que es la humildad del amante que lo susurra? Es el deseo, el deseo loco, y su ídolo, la muñeca. ¿O deberíamos decir: el cadáver? Pues el ídolo del amor perseguido hasta la muerte constituye una meta para el amor, y este hecho confiere inagotable magnetismo al pelele rígido o desarticulado cuya mirada no es indiferente sino vidriosa. La Olimpia de Hoffmann la tiene, co-

* Famosas creadoras de muñecas características que conquistaron los mercados internacionales (N. del T.).

** Localidad próxima a Munich donde existe una famosa fábrica de porcelana, fundada en 1761 (N. del T.).

mo asimismo la Madame Lampenbogen de Kubin.* Y yo conocí a uno que escribió sobre la espalda áspera y sin pintura que poseen las muñecas de madera de Nápoles, estas palabras de Baudelaire: "*Que m' importe que tu sois sage*"; luego la regaló para recuperar su tranquilidad. El *eros* que, desollado, vuelve revoloteando al cuerpo de la muñeca, es el mismo que alguna vez se desprendió de ella, bajo las cálidas manos infantiles, por lo cual aún el más maniático coleccionista y aficionado se halla más cerca del niño que el Cándido pedagogo que obra por empatía. Porque el niño y el coleccionista, y hasta el niño y el fetichista, pisan el mismo terreno, si bien, por cierto, ascienden por diferentes lados el escarpado y anfractuoso macizo de la experiencia sexual.

La obstinada inclinación del autor hacia el justo medio, que nunca podrá satisfacerse del todo en ese mundo de los muñecos, lleno de tensiones; se revela con meridional claridad en la discusión que inicia, un tanto imprudentemente, acerca del ensayo de Kleist** sobre los títeres. Pretende nada menos que descartar definitivamente de la discusión del problema esas páginas que todos los amigos filósofos de los títeres (¿y habrá alguno que no sea filósofo?) consideran la clave de su comprensión. ¿Con qué motivos? Afirma que Kleist desarrolló en forma metafórica, para asegurarse contra la censura, pensamientos políticos. Boehn no explica cuáles. Pero para mí fue una bien venida ocasión de releer por cuarta o quinta vez ese ensayo del cual algunos afirman que sólo la gente que jamás lo ha leído puede hacer tanto ruido en torno a él. La manera en que allí el títere se confronta con el dios; la manera en que el hombre se halla suspendido, impotente, entre ambos, víctima de los límites que le impone su razón, es una imagen tan inolvidable que bien podría encubrir más de una idea tácita. Pero no sabemos nada al respecto. Y si el autor se hubiera atenido lisa y llanamente a lo dicho, el inspirado ímpetu con que el romanticismo se apoderó de su tema, hace cien años, no hubiera sido vano para él.

Pero inmediatamente después de esa dudosa exégesis del escrito de Kleist, tenemos el placer de encontrar los "Muñecos de Transformación o Metamorfosis". Boehn señala a Franz Gesenius como

* Alfred Kubin, gráfico y escritor austriaco, nacido en 1877; ilustrador de obras de Poe, E.T.A. Hoffman y Dostoievski. (N. del T.).

** Heinrich von Kleist, 1777-1811, poeta, oficial del ejército y finalmente periodista. Uno de los más importantes novelistas y dramaturgos alemanes. (N. del T.).

su inventor. Desempeñaba un papel principal en el teatro de títeres de Schwiegerling, ciertamente uno de los más grandes titiriteros de todos los tiempos. Parece difícil hallar material sobre su teatro, y por eso diré aquí lo que recuerdo de la representación del teatro de títeres de Schwiegerling en Berna, en 1918. Más que un teatro de títeres, era un tinglado encantado. No había más que una función por noche. Pero antes se presentaban sus muñecos artísticos. Veo todavía con toda claridad dos números. Sale a escena el arlequín, bailando con una hermosa dama. De repente, mientras la música toca la melodía más dulce, la dama se transforma en un globo que lleva al cielo al arlequín que, por amor, no lo suelta. Por un minuto el escenario queda vacío; luego el arlequín cae estruendosamente desde lo alto. El otro número era triste. Una niña, con el aspecto de una princesa encantada, toca una melancólica melodía en un organillo. De repente el organillo cae en pedazos; de ellos salen volando doce minúsculas palomitas. La princesa se hunde en la tierra, muda, con los brazos en alto. Y mientras escribo esto recuerdo otra escena de entonces. En el escenario, un larguirucho payaso, se inclina ante el público y empieza a bailar. Mientras baila cae de su manga un payaso enano vestido igual que él, con un disfraz floreado en rojo y amarillo. Y con cada decimosegundo compás de vals, cae otro, hasta que al final doce payasos enanos o bebés, exactamente iguales, bailan en derredor de él.

Es innegable que, precisamente con respecto al teatro de títeres a más de un lector le dará pena ver cómo ese perseverante ocuparse de lo extraño, ese incansable hurgar en el tesoro de curiosidades de la existencia, se llevan a cabo sin ninguna pasión (sin pasión ordenada, esto se comprende, pero ¡ay! tampoco atormentadora ni diente), con tanta frialdad y diligencia. Cuánta simpatía se granjearía el autor si por una vez olvidara, ante una muñeca o un títere, tema y su manuscrito, al editor y al público, su "tempo" y, sobre do, se olvidara de sí mismo. Cuánto le hubiere ayudado la actitud de coleccionista que lamentablemente le falta por completo (sin entrar en la cuestión de si lo es o no).

Esa exactitud, ese devanar del material, ese inventario completo de todos los datos ¿no serán características de coleccionista? No por supuesto. La verdadera pasión del coleccionista, la que por lo general se ignora, es siempre anárquica, destructiva. Su dialéctica es combinar con la fidelidad a un objeto único, protegido por él, la porfiada y subversiva protesta contra lo típico, lo clasificable. La relación de posesión muestra acentos completamente irracionales.

Para el coleccionista, el mundo está presente en cada una de sus piezas. En forma ordenada, pero ordenada de acuerdo con una relación sorprendente, más aún, comprensible para el profano. Basta con tener presente la importancia para todo coleccionista, no sólo del objeto sino también de todo el pasado de éste, tanto el que pertenece a su origen y calificación objetiva como los detalles de su historia aparentemente exterior: el propietario anterior, precio de compra, valor, etc. Todo esto, los hechos científicos y los otros, se reúnen para el verdadero coleccionista en cada uno de sus tesoros para formar una enciclopedia mágica, un orden universal, cuyo resumen es el destino que ha sufrido su objeto. Los coleccionistas son fisonomistas del mundo de los objetos. Es suficiente observar a uno de ellos mientras manipula las cosas de su vitrina. Apenas las tiene en la mano, parece inspirado por ellas, como un mago que viera a través de ellas su lejanía.

Nada de eso encontramos en Boehn. Y, sin embargo, tendríamos el derecho de esperarlo. Pues, por lo demás, el autor reprime tan poco su subjetividad, que en algunos pasajes respiramos, en vez del dulce aroma de barniz y moho de muñecas nuevas o antiguas, el tufo de cerveza de los locales de reunión hitleristas. "Todos conocemos los profundos daños que ha sufrido el genio de nuestro pueblo y sabemos quiénes son los culpables que tienen interés, expresable en moneda contante y sonante, en que el pueblo alemán no llegue a adquirir conciencia de sí mismo y no puedan expresarse los intereses cristianos y germánicos." Conocemos este lenguaje, sabemos dónde se habla, aunque el autor no mencione "su insatisfacción" con el bombo propagandístico y la falta de buen gusto tan característicos de todos los actos berlineses. Pero, en el fondo, nos gustaría imaginar a un viejo y rezongón aristócrata provinciano que nos hace entrar en su más recóndita cámara de tesoros, que levanta alguna de las hermosas piezas y que, de vez en cuando, da rienda suelta a sentimientos no compartidos. Pero ¿dónde encontramos en esta obra, que cien veces daría motivo a ello, lo afable, lo tierno, que nos permitiera soportar ese tipo de manifestaciones (aunque no en el lenguaje de los editoriales de prensa)?

Hasta aquí los comentarios. Finalmente, y pese a todo, volvemos a consideraciones más conciliadoras: el tema intercede en favor de su autor. Es que nada parece más divertido, menos comprometido, más fácil que juzgar con curiosidades. Aunque aparentemente estén al alcance de cualquier folletinista, en realidad sólo el genio sabe tratar a esos niños expósitos. Ninguno mejor que Jean Paul, que

los extraía de su fichero para introducirlos profundamente, en forma de metáforas, en la viruta épica de sus novelas con el fin de transmitirlos intactos a la posteridad. A más de un lector de ese libro sobre muñecas podría sucederle inventar textos a la manera de Jean Paul con el fin de hacer justicia a hechos tan alegóricos como el del títere ahorcado, que en la horca se descompone en pedazos que después vuelven a unirse. O el animal vivo del guiñol que en Viena es un conejo, en Hamburgo un pichón, en Lyon un gato. Los Goncourt,* habitantes del depravado París, que a Boehn tanto le desagrada, lograron una vez, sin embargo, más gráficamente que ningún otro, lo que Boehn intenta en sus libros sobre modas y muñecos: "Hacer historia con los desechos de la historia." Y esto es y será siempre algo loable.

* Edmond y Jules de Goncourt (1822-1896, 1830-1870). Escribieron las primeras novelas naturalistas de temática social de la literatura francesa, basadas sobre estudios del medio. También realizaron trabajos sobre historia del arte. (N. del T.)

CHICHLEUCHLAUCHRA (1930)

Comentarios a una cartilla[1]

Apresurémonos a asegurar que este título no pertenece a la nueva cartilla, sino a una cartillla vieja. Con tales monstruosidades fonéticas trataban de llegar a los niños las cartillas de los siglos XVI y XVII. ¿Por qué? Si uno lo investiga, verá con agrado que a los "mayores" nunca les ha faltado un pretexto pedagógico para echárselas de sabios ante los niños e imponerles sus mañas y manías del momento. Así leemos: xakbak, zauzezizau, o spisplosspruspla; no necesitamos encontrar en su vecindad palabras tales como Hratschin, Jekutiel o Nabucodonosor para reconocer en ellas la espuma de los alejandrinos de Hofmannswaldau* y Lohenstein** que ha salpicado por error las cartillas de la época. Pero seguramente los maestros de escuela del siglo lo entendían de muy otra manera debajo de sus pelucas. Se habrán dicho que eso era útil, porque los niños no podían hacer trampa o tal vez adivinar en lugar de leer. La idea de que aprender a leer es, en gran parte, aprender a adivinar no se les podía ocurrir en aquel entonces ni a los pedagogos más dili-

[1] Tom Seidmann–Freud, *Hurra, wir lesen! Hurra, wir schreiben! Eine Spielfibel*, Berlín, 1930.

* Christian Hofmann von Hofmannswaldau (1617-1679), poeta y creador lingüístico del barroco tardío. (N. del T.)

** Daniel Casper von Lohenstein (1635-1683), poeta y dramaturgo del barroco. Hacia el final de su vida lo patético de las grandes pasiones degenera en ampulosidad y rimbombancia de la expresión. En este sentido, es comparable a Góngora. (N. del T.)

gentes. Porque mientras la totalidad de la enseñanza se agrupó en derredor de los clérigos, su lugar estuvo siempre en el frente del saber, junto a Dios por así decirlo.

Nada hay más curioso y conmovedor que los torpes pasos con que trataban de acercarse por vez primera al frente de los niños. No todos podían seguir el consejo de Erasmo de Rotterdam y hacer comer a los niños un abecedario de masitas secas por orden alfabético. Inventaron entonces loterías de letras, dados de letras y juegos similares. En fin, la idea de aligerar la cartilla, dándole forma de juego, es ya vieja, y el ensayo más reciente y radical, la cartilla póstuma de Seidmann–Freud, no se halla fuera de la tradición pedagógica.

No obstante, algo distingue ese libro elemental de todos los anteriores: la rara combinación del espíritu más profundo con la mano más ligera. Tal conjunción ha permitido aprovechar de manera verdaderamente dialéctica las inclinaciones infantiles para ponerlas al servicio de la escritura. La base para ello era la excelente idea de reunir la cartilla con el cuaderno. El hecho de efectuar sus primeros ensayos de escritura y dibujo entre las dos tapas del librito otorgan al niño confianza en sí mismo. Es muy natural la objeción referida a la falta de espacio. En efecto, no es posible aprender a escribir en un espacio delimitado, por amplio que sea. Pero ¡cuán inteligente es esto! En comparación con la paralizante aridez de los cuadernos que muestran, al comienzo del renglón y a menudo tan sólo de la hoja, el modelo que, como la punta de una torre de iglesia sobresale del desierto de nieve, del cual la mano infantil tiene que alejarse cada vez más en su viaje, esas páginas representan países de letras densamente poblados, y la tentación de viajar con el lápiz de una estación a otra llegaría también sin necesidad de que se ordenase: “Llena estos renglones con las nuevas letras.” Los renglones son tan pocos que el niño sale del libro muy rápidamente. Y con esto ya se ha alcanzado uno de los principales objetivos de 1a autora. Porque lo que ella quiere es incorporar el libro a todo el quehacer infantil. Es una pequeña enciclopedia de su vida donde encuentran su lugar los lápices de color y el correo infantil, juegos de carreras y colecciones de flores para colorear, sobres para cartas, “gimnasia de letras” y columnas de palabras.” Y hasta las travesuras. A los niños les gusta garabatear en los libros. La autora lo aprovecha con la proposición: “Tacha en este cuento: todas con lápiz rojo, todas las S con negro, todas las G con amarillo, todas las E con azul.” Casi no hay hoja alguna limitada al blanco y

negro, y no hay otra cartilla donde las letras tengan que hacer antesala tanto tiempo antes de llegar a conocerse unas a otras en las palabras.

Es cierto que esta cartilla exige “palabras que empiezan con A; palabras que empiezan con E” ya en las primeras páginas, pero no es necesario leerlas ni escribirlas, sino simplemente dibujarlas.

Goethe dijo —si no me equivoco— de Lichtenberg* que en cada uno de sus chistes se ocultaba un problema; lo mismo puede decirse del juego infantil: donde juegan los niños se halla enterrado un secreto. Por casualidad descubrí el que se ocultaba aquí.

Sucedió por medio de un dibujo infantil que representaba un automóvil. El autor, de cinco o seis años, acababa de aprender las letras y le habían dicho que “auto” empieza con A. ¿Y qué pasó? El automóvil dibujado, que tenía ante sí, empezaba realmente con A. La solución —para el niño no había problema alguno— era el huevo de Colón. El auto estaba representado de frente. El radiador con las ruedas delanteras daba los contornos; la base del radiador, la raya transversal de la A. Así me vino al encuentro la A en forma de auto, o el auto en forma de A. Si de esta manera la autora quiere incorporar el placer de escribir a la alegría de dibujar, se halla no sólo en terreno firme, sino también ya transitado. Setenta años atrás, el excelente Karl Vogel propuso iniciar la enseñanza de la escritura con el dibujo de una casa o una rueda, y luego explicar a los niños que esa casa o rueda también podían escribirse.

Los historiadores del arte suelen hablar de la “grafía” de los dibujantes. Esta es una frase rutinaria que probablemente defina más la rutina que el origen del asunto. La más reciente grafología, empero, ha invertido la expresión. Y el resultado es asombroso.

> Está demostrado —escribe Anja Mendelssohn en su libro *Der Mensch in der Handschrift [El hombre en la letra]*— que nuestras letras derivan de una escritura ideográfica. Todas nuestras letras eran imágenes, y en algunas de ellas aún se reconoce sin dificultad la imagen primitiva. No es difícil explicar a un niño que la P significaba un hombre con su cabeza, que la O es un ojo... También comprende el niño sin más que la H y la E representan una verja, e incluso enriquece a la E con una cuarta raya transversal que una vez tuvo y sólo perdió en el período más temprano de la escritura griega.

* Georg Christoph Lichtenberg (1742-1799), físico y escritor. Ingenioso satírico. Uno de los más importantes aforistas alemanes. (N. del T.).

Las cartillas del siglo XVII avanzaron mucho hacia ese biomorfismo de las letras. Salvar mediante un truco el abismo entre objeto y signo era una tarea que debía resultar sumamente fascinante para el hombre del barroco. En su cartilla —*Deutsche Sprachkunst*— Tilman Olearius acompaña todas las letras con la representación de su forma por medio de representaciones orgánicas o útiles de la vida diaria. Si a esto se agrega que, en la mayoría de los casos, esos objetos empiezan también con las letras que representan, nos podemos hacer una idea de la atmósfera pesada y viciada de esas cartillas. Ese método —*alphabeticum lusu* lo llamaban— adoptó formas grotescas en cartillas posteriores de mediados del siglo. Allí se combinan, por ejemplo, en un dibujo hecho en honor de la W, las asentaderas de un muchacho castigado, cuyas líneas reproducen la letra, y la boca abierta que profiere la W de *Weh* (= dolor). Ahora bien, la nueva cartilla ofrece una variante inteligente y atractiva de ese anticuado biomorfismo.

Ya en la segunda página vemos una serie de objetos dibujados con las líneas más sencillas: la verja, el carro, la regadera, la escalera, el techo, etc. Las líneas de esos dibujos son, de por sí, negras. Pero una parte de cada uno es destacada por una segunda línea roja. Esas partes rojas constituyen las letras, veintiséis en total. Se sobrentiende que los juegos de sonidos de las viejas cartillas no aparecen en éste.

Otra hoja. Más de un adulto la recorrerá sin darse cuenta de lo que puede significar en una habitación infantil o, más aun, en un aula. Me hubiera sucedido lo mismo de no ser por un chico de doce años que me enseñó el camino. Le llamaron la atención los catorce niños que, formando siete parejas de un varón y una niña, representan con sus nombres de pila típicos, impresos en rojo junto a ellos, a siete países europeos; "Francia", "Holanda", "Suecia", etc. El muchacho se sorprendió; le parecía un error; señaló el programa: "El mundo es materia de cuarto grado." En efecto ¿qué hacen en primer grado los nombres de los países europeos? Pero ¿es posible que una cartilla proceda en forma radical sin interferir profundamente en el programa elemental tradicional? Todo perfeccionamiento en ese campo sigue una línea enciclopédica. Este criterio surgió por estrechez, en épocas en que el objetivo de la enseñanza basada en ella eran sus últimas páginas, que contenían el catecismo. Y se orienta hacia lo enciclopédico desde que, con la Ilustración, fue surgiendo la enseñanza intuitiva, para confundirse a mediados del siglo pasado con la enseñanza de la lectura. También la geografía requiere su

lugar en la cartilla. Y nada más equivocado que esperarlo todo del avanzar metódico de la "visión", pues así se logra que la cercanía, el propio país y cosas por el estilo se hagan cargo del aprendizaje. "América" es para el niño de Berlín una palabra por lo menos tan familiar y útil como "Potsdam"*, y la palabra importa más de lo que se suele creer. El hecho de que se refiera a algo muy lejano no impide a la fantasía familiarizarse con ella de una manera creativa. Yo conocí a un niño en cuyo hogar se hablaba mucho de grabados en cobre. Sabía perfectamente qué era el grabado. Y cuando uno se lo preguntaba, metía la cabeza por entre las patas de la silla.

Esta cartilla termina con una "Introducción para adultos", que se puede separar. Contiene observaciones juiciosas; son, por cierto, las formulaciones más avanzadas que hoy en día pueden dedicarse al tema.

> Uno de los principios más importantes del método educacional aquí expuesto, consiste en que éste no se dirige hacia la 'adquisición' y el 'dominio' de una determinada unidad didáctica—ese modo de estudiar sólo es adecuado al adulto— sino que toma en cuenta el carácter del niño, para el cual el estudio, como todo lo demás, es por naturaleza una gran aventura... La vieja escuela sólo obliga a una continua persecución de metas, a una lucha por llegar a 'saber' lo que el omnipotente adulto exige. Por eso obstruye las puertas que conducen hacia el saber verdadero.

Lo que se entiende por "saber verdadero" se infiere con toda claridad del contexto. Es la ejercitación inconsciente por el juego, cuyos resultados han de mostrarse superiores a los logrados conscientemente por prescripción. De modo que, pese a todos los esfuerzos anteriores, la irrupción del juego en el centro de la enseñanza elemental no fue posible hasta que no se impusieron las bases científicas echadas por la teoría freudiana del inconsciente y la hipótesis de Klages** acerca de la voluntad como esfuerzo inhibitorio contraproducente. Pero haríamos un uso superficial de esa gra-

* Antigua capital de Brandeburgo, al sudoeste de Berlín, con el palacio de Sans-Souci, residencia de Federico el Grande. (N. del T.)

** Ludwig Klages (1872-1956), psicólogo y filósofo alemán. A través de la grafología echó nuevos fundamentos para la caracterología. Un ejemplo de la voluntad como esfuerzo contraproducente: cuando uno no consigue conciliar el sueño, cuando mas se esfuerza su voluntad para dormir, tanto menos lo logrará. (N. del T.)

ciosa entrega de las letras al impulso lúdico, si no consideráramos también el reverso de la medalla. Cuando un niño ha terminado esa cartilla, se dice en el epilogo, se lo habrá inducido "de manera insidiosa", por así decirlo, a leer o escribir. Esas palabras señalan sin quererlo, con gran exactitud, la problemática que caracteriza a nuestros métodos de formación. Por doquier, la mano ligera y libre empieza a suplantar a la mano seria y pesada. Pero no es fácil saber cuánta debilidad hay en esa ligereza y cuánta desorientación en esa libertad. Es que el impulso más fuerte para esa pedagogía radical no ha partido de los adelantos de la ciencia sino del colapso de la autoridad. ¿Podrán compensar todos los progresos de humanidad e higiene en la enseñanza la pérdida de su profunda solidaridad con el objeto, primero con las letras, después con la ciencia? ¿Tendrá el *Chichleuchlauchra*, con todo, su buena razón de ser? Es ésta una pregunta que este libro impone en grado mayor que ningún otro de nivel inferior, precisamente por lo metódico y sincero de su concepción. Jamás se conseguirá organizar una enseñanza colectiva sin autoridad. Mas esa cartilla no se dirige tanto al juego ruidoso e indeciso de los grupos, como al juego ensimismado del niño individual. Y a esa limitación debe su éxito.

PEDAGOGÍA COLONIAL (1930)

A este libro[1] se le puede dedicar un raro elogio: ya está dado íntegramente en la sobrecubierta. Ésta presenta un fotomontaje: castilletes de extracción, rascacielos, chimeneas en el fondo; una enorme locomotora en el centro, y delante de ese panorama de hormigón, asfalto y acero, una docena de niños agrupados alrededor de la institutriz que narra un cuento de hadas. Es innegable que quien aplique las medidas que el autor recomienda en el texto, comunicará tanto del cuento de hadas como si lo contara al pie de un martinete a vapor o en una calderería. Y los niños obtendrán tanto provecho en su corazón de los cuentos reformados con los cuales se piensa obsequiarlos, como sus pulmones lo extraen del desierto de cemento armado al cual los traslada ese eximio portavoz de "nuestro presente"

No es fácil encontrar otro libro que exija con igual naturalidad la renuncia a lo más genuino e ingenuo, que con la misma incondicionalidad entienda la tierna y reservada imaginación del niño en el sentido de una sociedad productora de mercancías y que con tanta y tan triste despreocupación considere a la educación como un mercado colonial para la venta de bienes de cultura. El tipo de psicología infantil en que el autor es experto es el exacto equivalente de la famosa "psicología de los pueblos primitivos", vistos como

[1] Alois Jalkotzky, *Marchen und Gegenwart. Das deutsche Volksmärchen und unsere Zeit*, Viena, 1930.

clientes a los que Dios envía para comprar las baratijas europeas. Se delata en cada página:

> El cuento de hadas permite al niño equipararse al héroe. Esa necesidad de identificación surge de la debilidad que el niño siente frente al mundo de los adultos.

Apelar a la grandiosa interpretación freudiana de la superioridad infantil (en su estudio sobre el narcisismo), o tan sólo a toda la experiencia que demuestra lo contrario, sería hacer demasiado ruido en torno a un texto que proclama su superficialidad con un fanatismo que, bajo la bandera de los "tiempos modernos", desencadena la guerra santa contra todo lo que no corresponda al "sentimiento actual" y coloca a los niños (como ciertos pueblos africanos) en las primeras líneas de esa batalla.

> Los elementos de los cuales se vale el cuento de hadas son frecuentemente inservibles, anticuados y ajenos a nuestro sentimiento actual. La madrastra malvada desempeña un papel especial. Asesinos de niños y ogros son figuras típicas del cuento de hadas alemán. La sed de sangre es sorprendente; se suceden las descripciones de asesinatos y matanzas. También el mundo sobrenatural del cuento de hadas es, ante todo, horripilante. Los cuentos de Grimm se regodean en las palizas. Muchas veces el cuento de hadas alemán exalta los placeres del alcohol o, por lo menos, nunca los condena.

Así cambian los tiempos. Mientras que, según hemos de inferir de las expresiones del autor, el ogro debe de haber sido, hasta hace poco, un personaje bastante corriente en la vida diaria de los alemanes, ahora es ajeno al "sentimiento actual". Tal vez sea así. ¿Pero qué sucedería si los niños, invitados a elegir, prefiriesen ser tragados por él antes que por esa nueva pedagogía? ¿Y si también ellos se mostraran ajenos al "sentimiento actual"? Entonces difícilmente los volverá el autor a atraer mediante la radio, ese "milagro de la técnica" del cual se promete un nuevo florecimiento del cuento de hadas.

Pues el cuento de hadas... necesita la narración como expresión vital más importante. Éste es el lenguaje del hombre que aborda la obra de los hermanos Grimm con el fin de adaptarla a nuestras "necesidades". Y como no se acobarda ante nada, todavía da pruebas de esa adaptación con un método que sustituye la rueca por la máquina de coser y los palacios reales por suntuosas mansiones de magnates. Porque:

> el esplendor monárquico de nuestro mundo centroeuropeo ha quedado, por suerte, atrás. Y cuanto menos ofrezcamos a nuestros niños de ese aquelarre y esa pesadilla de la historia alemana, tanto mejor para ellos y para el desarrollo del pueblo alemán y su democracia.

¡No! No es tan oscura la noche de nuestra República como para que todos los gatos sean pardos y ya no se pueda distinguir entre Guillermo II y el rey Barbilongo. Todavía hallará la fuerza suficiente como para oponerse a ese rebosante reformismo para el cual la psicología, el folklore y la pedagogía no son más que otras tantas banderas bajo las cuales el cuento de hadas se embarca, cual mercadería de exportación, hacia el continente negro donde los niños languidecen en las plantaciones de su pío pensamiento.*

* Expresión de Guillermo Tell, de Schiller: "En cáustico veneno de dragón has convertido la leche de mi pío pensamiento" (N. del T.).

COMIENZOS FLORECIENTES (1931)

Notas suplementarias a las cartillas de juego[1]

Hace un año, el *Frankfurter Zeitung* presentó a sus lectores la primera cartilla de juego de Tom Seidmann-Freud. Describimos entonces el desarrollo histórico de la idea de aligerar la cartilla dándole un carácter de juego, y señalamos las circunstancias que se constituyen en premisas de esa última y más radical solución. Mientras tanto, la empresa ha progresado: se ha publicado la segunda parte de la cartilla de lectura y la primera parte de la de aritmética. Una vez más, dos principios metodológicos, la plena activación del impulso lúdico mediante la íntima combinación de escritura y dibujo y el estímulo a la confianza del niño en sus propias fuerzas, por medio de una ampliación enciclopédica de la cartilla, han brindado espléndidos resultados. Cabe recordar en esta oportunidad una de las proposiciones decisivas de la introducción a la primera cartilla:

> No se orienta hacia la adquisición y el dominio de una determinada unidad didáctica —ese modo de estudiar sólo es adecuado al adulto— sino que se toma en cuenta él carácter del niño, para el cual el estudio, como todo lo demás, es por naturaleza una gran aventura.

Si al comienzo de ese viaje de aventuras, flores y colores, nombres de niños y países eran las islitas en el mar de la fantasía, aho-

[1] Tom Seidmann-Freud, *Spielfibel 2*, Berlín, 1931; del mismo autor: *¡Hurra wir rechnen! (Spielfibel 3)*, Berlin, 1931.

ra ya surgen continentes articulados, el mundo de las hojas de los árboles y de los peces, de las tiendas y las mariposas. Y las estaciones o refugios están previstas por doquier. Esto quiere decir que el niño no tiene que seguir caminando hasta el cansancio; aquí una estampa espera que le ponga la firma, allá un cuento le pide que complete las palabras que faltan, más allá una jaula invita a que dibuje el pájaro. En otro lugar es el perro, el burro y el gallo que esperan su *guau-guau*, *i-a* y *quiquiriquí*. Se agregan agrupaciones y clasificaciones, que a veces son ya de tipo lexicográfico —los objetos pintados se ordenan según las iniciales— o de tipo verdaderamente enciclopédico —se los clasifica según conceptos. Hay casillas para A, B, C así como también para objetos de madera, cuero, metal, vidrio o para muebles, frutas y objetos de uso. Y el niño nunca es colocado delante, sino siempre por encima del objeto de enseñanza, como si, por ejemplo, en la clase de zoología no se le mostrara un caballo, sino que se lo hiciera montar. Cada letra, cada palabra son aquí ese caballo e incumbe al dibujo —que acompaña todas las etapas de ese curso— someterlo con sus curvas, como con otras tantas riendas y colleras, bajo la autoridad del pequeño jinete. Es realmente extraordinario cómo la autora impone desde un principio (también frente a los números), el poder de mando, tan decisivo para el juego infantil. El esquema de los puntitos es abandonado después de pocas páginas, luego siguen batallones rojos y negros de peces o insectos, mariposas o ardillas, y cuando el niño pone su número al final de cada renglón, pinta el guarismo como si pusiera un sargento delante de su sección.

En todas partes se ha cuidado preservar la soberanía del niño que juega, de no hacerle perder fuerzas ante el objeto didáctico y de conjurar el horror que tan fácilmente causan la primeras cifras o letras cuando se plantan cual ídolos ante él. Algunos mayores, por lo menos, recordarán todavía la impresión, difícil de describir, que le causaron los primeros "problemas de aplicación" en el libro de cuentas. ¡Cuánto frío irradiaba la falsa honestidad de esas líneas, en las cuales se hallaba incorporado, de vez en cuando, un numeral como una trampa! No eran otra cosa que una traición verificada por medio de lo más familiar y querido que el niño tenía, después de su madre: los cuentos. Por eso emana un mundo de conciliación del sencillo imperativo de esa cartilla aritmética: "8 – 6 = 2. Inventa un cuento referido a estoy escríbelo aquí."

El encanto —y a un tiempo el alto nivel pedagógico— de estos libros consiste en la manera en que incorporan la fluidez propia de

semejante actitud soberana, esa naturalidad que el niño quizá comience por buscar fuera de ello; pero cuando comience a jugar, de palabra y de hecho, con lo que acaba de aprender, nuevamente ese libro será su mejor amigo. Es que ofrece suficientes espacios blancos para ser pintados y garabateados, vastos y fértiles territorios donde asentar holgadamente todos los temores y amores de su propietario.

Se entiende que son muy necesarios ciertos trabajos de tala en ese monte:

> tacha en este cuento
> todas las A y a con lápiz rojo
> todas las R y r con azul
> todas las D y d con verde
> todas las L y 1 con marrón.

¡Pero a qué fiestas se ve invitado después de ese trabajo! Atraviesan el país de lectura aquellas guirnaldas que ya aparecieron en la primera cartilla como "gimnasia de letras"; se prestan para carnavalescos disfraces. "Hebúe ine vaz ine nuñe qia tanúe in geto merevulloso. Asa geto sebúe hebler", se lee en un extraño idioma; pero, a continuación, se brinda la clave para desenmascarar esa jerigonza: "Copia este cuento pero sustituyendo toda *a* por *e* y viceversa y toda *i* por *u* y viceversa." Queda resuelta de paso una vieja controversia pedagógica: ¿es lícito presentar a los niños errores a modo de advertencia? Respuesta: sí, siempre que se exageren. Esa experimentada confidencia de los más pequeños, la exageración, es la que extiende su poderosa mano protectora sobre páginas de esa cartilla. ¿O no es una exageración de la mentira comenzar así un cuento: "Un chico llamado Eva se levantó una mañana del ropero y se sentó para cenar"? ¿Ha de causar extrañeza si un chico tal pone fin a su jornada arrancando chocolatines, que crecen entre la hierba, y comiendo hasta no sentir más hambre? Es seguro que un niño se satura con tales cuentos. O cuando otra empieza así: "Adolfo vivía con un barbero, junto con la pequeña Cecilia" ¿no exagera el orden universal al hacer entrar en la historia todos los sustantivos, hasta Yucatán y zorra, por orden alfabético? Y, por último, ¿no significa exagerar la importancia concebida al alumno de primeras letras el presentarle cuestionamientos como a un profesor: ¿qué haces el lunes? ¿Martes? ¿Miércoles? etc., ¿o presentarle una mesa con platos rayados donde puede anotar sus manjares preferidos?

Es cierto. Pero también es exagerado el *Struwwelpeter*, también

es exagerado *Max y Moritz** y exagerado es Gulliver. Exagerados son la soledad de Robinson y lo que Alicia ve en el País de las Maravillas. ¿Por qué las letras y las cifras no habrían de aumentar su prestigio ante los niños haciendo exageradas travesuras? Ya llegará el momento en que sus exigencias se tornen bastante rigurosas. Tal vez alguien (como quien escribe estas líneas) guarde todavía la cartilla con la cual aprendió a leer su madre. "Huevo", "sombrero", "ratón" leerá quizás en la primera página. No tenemos nada en contra de esas cartillas. ¿Cómo podría rebelarse contra ellas quien aprendió a leer en ellas? ¿Cuánto de lo que enfrentó más tarde en la vida puede compararse con la severidad y seguridad con que esos rasgos aparecieron ante él? ¿Qué sumisión le hizo presentir la sumisión a la letra? No tenemos nada contra esas viejas cartillas. Pero era "el rigor de la vida" que hablaba de ellas, y el dedo que seguía sus líneas había traspasado el umbral de un reino de cuyo territorio ningún viajero vuelve: se hallaba en el círculo de lo fijado por escrito, de la ley y el derecho, de lo irrevocable, de lo cimentado para la eternidad. Hoy sabemos lo que hemos de pensar de todo esto. Quizá la miseria, la anarquía, la inseguridad de nuestros días sea el precio que tenemos que pagar para poder dedicarnos al juego encantador y desencantador de las letras, en el cual esas cartillas de Seidmann-Freud hallan una razón tan profunda.

* *Struwwelpeter [Pedrito el desgreñado]*, del médico de niños Heinrich Hoffman, publicado en 1845, y *Max und Moritz* [Max y Moritz], del poeta y pintor alemán Wilhelm Busch, siguen siendo aún hoy dos de los libros más populares entre los niños alemanes (N. de T.).

PESTALOZZI EN YVERDON (1932)
Comentarios a una monografía ejemplar[1]

"Educador de la humanidad en Iferten", se lee en la lápida colocada sobre la tumba de Pestalozzi junto con la bella y clara enumeración de los períodos de su vida. El Instituto de Yverdon, la última gran fundación de Pestalozzi, se hallaba, probablemente al igual que todas sus obras, sujeto a una extraña paradoja. Cuando Pestalozzi, casi a los sesenta años cumplidos, se ausentó a Münchenbuchsee, consideraba su labor práctica como terminada. Para Iferten (Yverdon) había nombrado una comisión que debía hacerse cargo de la dirección de la escuela. Pero al renunciar uno de los miembros más importantes de dicha comisión—lo que no tardó en suceder— toda la carga cayó en Pestalozzi, Se hallaba entonces en la séptima década de su vida y en la cumbre de su fama, era autoridad suprema, maestro de Europa, y sin embargo le incumbía a él —como en los primeros tiempos, en el Neuhof— ayudar a salir a flote a una comunidad en cierne, dirigir desde la administración económica hasta los servicios religiosos. Es muy posible que bajo el efecto de tales contradicciones la siempre desgarrada personalidad de este hombre haya manifestado sus rasgos más bruscos, pero también los más sublimes. Pone de relieve la confiabilidad y fidelidad del trabajo de Zander el hecho de que en su descripción

[1] Alfred Zander: *Leben und Erzielhung in Pestalozzis Institut zu Iferten. Nach Briefen, Tagebüchern und Berichten von Schülern, Lehrern und Besuchern*, Aarau, 1932.

presenta al Instituto, por así decirlo, como la proyección de un gran carácter en una comunidad ilimitada. Y ninguna de las facetas de esa comunidad será más fascinante y, en última instancia, tampoco más instructiva, hasta el día de hoy, desde un punto de vista pedagógico.

Iferten era un permanente congreso pedagógico. Sus delegados —alumnos, maestros, visitantes— acudían desde todo el mundo. De Hannover, Munich, Königsberg, Würzburgo, igual que de Klagenfurt o Viena, París, Marsella, Orleans, Milán, Napóles, Madrid, Málaga, Riga, Esmirna, Londres, Filadelfia, Baltimore y Ciudad del Cabo. En la enseñanza, como en todas las medidas educacionales, Pestalozzi nunca veía otra cosa que experimentos; y todos podían acercársele. No sólo sucedía que forasteros entraran durante las clases para escuchar un momento; más de una vez los maestros mismos debían mezclarse entre los alumnos. Era pues cosa muy común encontrar adultos en los bancos del aula. En las cartas e informes citados se encuentran repetidas quejas acerca de las dificultades que eso sumaba a la enseñanza. Pero lo común y lo característico era, evidentemente, que los estudiantes recibieran al forastero en sus filas, con la mayor naturalidad. Es que no se trataba de clases en nuestra acepción de la palabra.

> El continuo movimiento de los educandos durante la clase, su sentarse, ir y venir, la formación y disolución de grupos de alumnos sorprendieron a más de un visitante.

No pocas veces se reunían en una misma habitación los más diversos círculos de trabajo, y los numerosos grupos de repaso —nos dicen— producían en la sala un zumbido similar al de las abejas en la colmena. La naturaleza de Pestalozzi, la sucesión imprevisible de sus impulsos, el rayo de amor de sus ojos que a veces irradiaban luz como las estrellas, y otras veces volvían la mirada hacia adentro, como si se perdiesen en una inmensidad interior, su repentino enmudecer en los momentos en que lo invadía la ira, ciertamente todo esto contribuía al estado de alerta, grandioso y a veces rayano en lo insoportable, de todos los miembros de ese internado que no conocía las vacaciones. Pero el otro origen de ese orden era la necesidad. La vida en Iferten era espartana. Uno de los maestros escribe que toda su fortuna estaba constituida por un ropero en el corredor, un pupitre en la sala de los chicos, una silla y una cama en el dormitorio de éstos. En ese dormitorio dormían sesenta niños. Y

cuando a las siete de la mañana, en ayunas y sin lavar, salían a la primera clase, se detenían ante uno de los largos caños de madera del patio a través de cuyos agujeros salía un chorro de agua fría para cada uno de los alumnos. No había palanganas. Pero otra de las grandes y fructíferas paradojas de Pestalozzi es que esa sobriedad espartana estuviera enteramente exenta de toda ambición belicosa. Ninguno de los resentimientos que gustan ocultarse tras el ideal de la veracidad tenía cabida allí. El de Iferten era el espíritu espartano de la clase burguesa en vías de liberación. La dureza que los niños sentían allí no era nunca la de los seres humanos, sino solamente la de la madera, de la piedra, del hierro o de alguno de los materiales cuya elaboración habría de permitirles, más tarde, ocupar con honor su lugar entre sus conciudadanos. *"Gymnastique industrielle"* llamaba Pestalozzi a la enseñanza técnica, así vinculada de la manera más estrecha con el humanismo tal como él lo comprendía. Y éste era, en general, el modo en que el anciano Pestalozzi solía enfrentar los fenómenos problemáticos, como el del "saber libresco" de los nuevos humanistas. En vez de combatirlo, lo modificaba en silencio. Era un gran ironista: no tenemos motivo alguno para ver en el premio que anualmente otorgaba a los mejores tiradores de entre los niños otra cosa que una medida bastante insidiosa; se les permitía criar corderitos.

En el año 1808, cuando el Instituto estaba en su apogeo, Pestalozzi escribe a Stapfer:

> Amigo, nosotros creíamos sembrar un grano para alimentar al necesitado que se encuentra a nuestro lado y hemos plantado un árbol cuyas ramas se extienden por toda la Tierra.

Así describe un arco, un arco iris realmente sobre la obra de su vida. No se había olvidado de Neuhof donde, aún desconocido, había hecho por los hijos de los pobres, lo que en Iferten, ante los ojos de los sabios y los poderosos, hacía por los de los ricos.

> Era su viejo anhelo reunir en su derredor un grupo de niños pobres y abandonados con el fin de ser un padre para ellos. En lugar de esto, tenía que convertirse en director de un instituto mundialmente famoso. ¡Cuántas veces le dolía esa renuncia, cómo le gustaba soñar con su escuelita de pobres! El anciano Pestalozzi no cabía en sí de felicidad cuando Schmid consiguió fundar un instituto para pobres en Clindy, cerca de Iferten.

En esto hemos de pensar cuando se habla de Pestalozzi y, más aun, de la "educación de la personalidad". Porque ésta significó pa-

ra él otra cosa que para sus epígonos. No había formado su concepto de la personalidad en el trato con los hijos de las clases privilegiadas. Los pobres y los débiles le habían enseñado cuán molestos pueden ser los rasgos de la personalidad y, sobre todo, en qué momentos inoportunos pueden irrumpir. Esa personalidad áspera, esquiva e incluso amenazadora, que tan profundamente sentía en sí mismo, era aquella cuya irrupción aguardaba con incesante atención y hasta con temor. No había nada de ejemplar en Pestalozzi. Lo que él ofrecía a esos niños sin los cuales no podía vivir, no era su ejemplo, sino su mano: les tendía la mano *(Handbietung)*, para usar una de sus expresiones preferidas. Esa mano siempre estaba dispuesta, ya ayudando en el juego o el trabajo, ya acariciando de improviso la frente de un niño al pasar. Mucho de ello lo encontramos en su doctrina, pero lo mejor se halla en la práctica a la que dedicó en Iferten, con toda exclusividad, sus últimas energías. Nada más es necesario decir acerca de los méritos de la primera obra que profundiza realmente en aquella práctica.